تعليم النحو العربي في المدرسة الدينية العربية في بروناي دار السلام: دراسة وصفية

إعداد
مهديه بنت الحاج عبد الرزاق

المشرف
الأستاذ الدكتور علي خلف الهروط

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في
تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

كلية الدراسات العليا
الجامعة الأردنية

أيار، 2014

نموذج ترخيص

أنا الطالب : مهدية بنت الحاج عبد الرزاق أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

تعليم النحو العربي في المدرسة الدينية العربية في بروناي دار السلام : دراسة وصفية.

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: مهدية بنت الحاج عبد الرزاق

التوقيع: مهدية

التاريخ: ١/٦/٢٠١٤م

نوقشت هذه الرسالة (تعليم النحو العربي في المدرسة الدينية العربية في بروناي دار السلام: دراسة وصفية) وأجيزت بتاريخ 2014/5/19

التوقيـــــع	أعضاء لجنة المناقشـــــة
....	الدكتور علي خلف الهروط، مشرفاً أستاذ - اللغة العربية وآدابها
....	الدكتور محمد حسن عواد، عضواً أستاذ – اللغة العربية وآدابها
....	الدكتورة فوز سهيل كامل نزال، عضواً أستاذ مشارك – اللغة العربية وآدابها
....	الدكتور حسين عباس محمود الرفايعة، عضواً أستاذ – اللغة العربية وآدابها (جامعة الحسين بن طلال)

الإهداء

إلى والديّ الحبيبَيْن اللذَيْن ربياني صغيرة فأحسنا تربيتي،

وإلى زوجي الذي وقف إلى جانبي في السراء والضراء،

وإلى إخواني وأسرتي وزملائي الذين أعطوني كل الدعم والتشجيع،

وإلى أساتذتي الأفاضل لقاء ما قدّموه لي من نصح وإرشاد.

شكر و تقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين، أشكر الله على ما أنعم به عليّ، وأحمده سبحانه وتعالى على ما هداني إليه وأمدني به مما لا سبيل إليه إلا بتوفيقه حتى مكنني من إنجاز هذا العمل المتواضع، وأصلي وأسلم على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن اهتدى. وبعد:

أرى من الواجب عليّ أن أقدّم الشكر الجزيل والعرفان الجميل إلى أستاذي ومشرفي الفاضل الأستاذ الدكتور علي خلف الهروط الذي تكرم بقبول الإرشاد والإشراف عليّ في إعداد هذا البحث، وعلى ما أسداه إليّ من ملاحظات قيمة وإرشادات وجيهة، وعلى ما بذّله من وقته الثمين، فله مني كل الثناء والتقدير، وأسأل الله تعالى أن يطيل في عمره وأن يبارك له في أهله وأولاده وأن ينعم عليه السعادة في الدارين ويديمه لخدمة اللغة العربية والإسلام والمسلمين، جزاه الله خير الجزاء وأوفره.

كما أتقدم بفائق الشكر والتقدير للجامعة الأردنية وخاصة كلية الآداب الذين يشجعون أبناءها الطلبة وبناتها الطالبات على البحث والدراسة، ثم خالص الشكر وعظيم العرفان للأساتذة الأجلاء الذين أفادوني بعلمهم وتوجيهاتهم طوال دراستي في هذا الجامعة. ثم أشكر حكومة بروناي دار السلام وعلى وجه التحديد وزارة التربية وسفارة بروناي دار السلام في الأردن الذين أتاحوا لي الفرصة لمواصلة الدراسة بمرحلة الماجستير وقدّموا لي الدعم ماديًّا ومعنويًّا طوال السنوات الدراسية، فلهم مني كل الودّ والاحترام.

وإنني لا يفوتني أن أسجّل كل معاني الحب والاحترام للوالدَيْن المحبوبَيْن الحاج عبد الرزاق بن الحاج محمد طاهر والحاجة أمنة بنت إبراهيم على ما قدّماه لي وبذلاه في سبيل تربيتي وتعليمي، مع دعائي لهما بالحفظ وطول العمر، وإلى أهل أسرتي المحبوبين الذين شجعوني على إكمال دراستي هذه، فلهم مني معاني الحب والاحترام. كما يسرّني أن أتوجه بعبارات الشكر وعميق التقدير إلى زوجي العزيز علي زين الأمشر بن الحاج علي أمت الذي ساعدني وساندني في السراء والضراء، الذي قدّم لي الدعم في إكمال هذا البحث، جزاه الله خير الجزاء مع دعائي له بدوام النجاح والتوفيق.

ولا بد في النهاية من توجيه كلمة شكر وتقدير لأصدقائي الأعزاء وصديقاتي العزيزات في الجامعة خاصة بقسم اللغة العربية الذين شجعوني على إنهاء البحث، جزاهم الله خير الجزاء، وإلى كل الذين لهم أياد كريمة حتى خرج هذا البحث على صورته هذه، فلهم على الاجتهاد في وضعه والعناية به شكر المؤمنين وأجر العاملين والاحترام الفائق.

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

تعليم النحو العربي في المدرسة الدينية العربية في بروناي دار السلام: دراسة وصفية

إعداد

مهديه بنت الحاج عبد الرزاق

المشرف

الأستاذ الدكتور علي خلف الهروط

ملخـــــص

تحاول هذه الدراسة الكشف عن واقع تدريس النحو العربي في المدرسة العربية الدينية في بروناي دار السلام من حيث الأهداف وتوزيع الحصص والكتاب المدرسي وطرق التدريس وأساليب التقويم. تعتمد هذه الدراسة على نوعين من أدوات البحث؛أولاً:إجراء المقابلة مع أستاذة ممثلة لقسم المناهج في إدارة الدراسات الإسلامية للحصول على معلومات تتعلق بتدريس اللغة العربية في هذا البلد، وثانياً:توجيه أسئلة الاستبانة إلى مجموعة أساتذة مادتي اللغة العربية والنحو في المدرسة العربية الدينية، من أجل استطلاع آرائهم بشأن عملية تدريس النحو العربي ومدى فعالية المنهاج النحوي المقرّر في هذا البلد وأثره في اكتساب الدارسين البروناويين للمهارات اللغوية، بحيث اتبعت الباحثة المنهج الوصفي في تحليل تلك البيانات. وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن عملية تدريس النحو العربي في بروناي دار السلام ما زالت تحتاج إلى المراجعة والإصلاح والتعديل من قبل الجهات المسؤولين عنها، كما لوحظ وجود بعض المشكلات التي تواجه أساتذة المادة في تدريس هذه المادة، والحاجة إلى التغلب عليها، لأجل رفع مستوى تعليم اللغة العربية في هذا البلد.

بسم الله الرحمن الرحيم

الفصل الأول: مدخل البحث

مقدمة

بدأ اهتمام الشعب البروناويّ بتعلم اللغة العربية مع دخول الدين الإسلامي إلى سلطنة بروناي دار السلام، غير أن اهتمامه بهذه اللغة وقتذاك اقتصر على تعاليم الإسلام وأحكامه، بالإضافة إلى المعاملة التجارية التي تربطه بتجار العرب. أما تعليم هذه اللغة بصورة رسمية، فإنه بدأ مع تأسيس أول مدرسة دينية عربية في هذه السلطنة في 1964، حيث بدأ فيها تعليم اللغة العربية بالمنحى المنظومي، الذي يتم استخدام اللغة العربية باعتبارها لغة وسيطة في المدرسة لتوصيل مواد التربية الإسلامية، بل وقد حظي النحو بجلّ الاهتمام بتضمينه في خطة الدراسة المعتمدة في هذه المدرسة بهدف التمكن من اللغة العربية.

وإنّ هذا الاهتمام شجّع الباحثة للبحث في هذا المجال، إذ إنه لا يمكن إنكار دور النحو بوصفه عنصرًا أساسيًّا في تعلّم أيّة لغة، إلى جانب شقائقها: الأصوات، والصرف، والبلاغة، والدلالة؛ لأنّ لكل لغة خصائص وقواعد تميّزها من غيرها من اللغات، إذ إن بعض الأساليب قد تصلح لتعليم اللغة لأبنائها بينما لا تصلح لأبناء غيرها.

وجاءت هذه الدراسة بعنوان "تعليم النحو العربي في المدارس العربية الدينية في بروناي دار السلام: دراسة وصفية"، بحيث تناولت جوانب معينة من الدراسة، من حيث الأهداف، وتوزيع الحصص والكتاب المدرسي، وطرق التدريس، وأساليب التقويم، وتحاول الكشف عن مدى فعالية المنهاج النحوي المقرّر في هذا البلد في تحقيق أهداف تربوية ما، وإكتساب الدارسين البروناويّين للمهارات اللغوية اللازمة.

مشكلة البحث

إن مشكلة البحث تكمن في أن الدارسين البروناويين يعانون من مشكلات كثيرة في تعلّم النحو العربي وطرق تدريسه، إذ إن المنهاج النحويّ المقرّر والأساليب المتبعة له حاليًا لا يلبي الحاجة، ولا يفيد الدارسين كثيرًا في اكتساب مهارة النحو وإتقانها، وهذا -بدون شكّ- يؤثّر على استخدامهم اللغوي الصحيح المتمثل في مهارات الاستماع والحديث والقراءة والكتابة. بل يمكن القول إنّ تعليم النحو العربي المتبع في المدرسة العربية الدينية بسلطنة بروناي دار السلام، في عمومها موجّه للناطقين بالعربية، ولم تراع غير الناطقين بها من ظروفٍ وطبيعةٍ وأهدافٍ، لذا حاول هذا البحث أن يبيّن تلك الأساليب المتبعة في تعليم النحو في هذا البلد، ومحاولة نقدها، واقتراح الأساليب الناجعة والطرق المناسبة.

أسئلة البحث

يحاول البحث الإجابة عن عدد من الأسئلة يمكن صياغتها كالآتية:-

1) ما الأهداف التربوية التي تسعى مؤسسات التعليم في بروناي دار السلام لتحقيقها من تعليم اللغة العربية عامّة والنحو العربي خاصّة؟ وهل تحققت تلك الأهداف المنشودة بفعالة؟
2) كيف كان مستوى المهارات اللغوية للطلبة البروناويين للعام الدراسي 2013م في المدرسة العربية الدينية في سلطنة بروناي دار السلام؟
3) كيف تسير عملية تعليم النحو العربي في بروناي دار السلام؟
4) ما مدى فعالية المنهج النحوي المقرّر لهذا التعليم المدرسي؟
5) ما الخطوات التي يمكن اقتراحها لتحسين عملية تعليم النحو العربي للدارسين البروناويّين؟

أهمية البحث

ترجع أهمية هذا البحث إلى ما يلي:

1) التأكيد على ضرورة إعداد البحث، الذي يتمحور حول تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومحاولة الكشف عن جهود متميزة في هذا المجال.
2) توجيه اهتمام المسؤولين عن تعليم اللغة العربية في بروناي دار السلام إلى مراجعة المناهج المستخدمة فيها وإعادة صياغتها، بما يتناسب مع حاجات الدارسين ومتطلبات تطوير العملية التعليمية.

3) تقديم الاقتراحات والإرشادات اللازمة للمعلمين ومصممي المناهج في تحسين عملية تعليم النحو في بروناي دار السلام، من خلال استطلاع آراء المتخصصين في هذا المجال.

أهداف الدراسة

يسعى البحث إلى تحقيق مجموعة من الأهداف منها:

1) التعرف إلى الأساليب المتبعة في بروناي دار السلام خصوصًا في تعليم النحو العربي للدارسين الملايويين، ومدى نجاح هذه الأساليب في تحقيق أهدافها المنشودة .
2) الكشف عن الجهود التي بذّلها العلماء والمتخصصون في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، في إعداد مناهج النحو التي تتناسب وحاجات الدارسين الملايويين ومستواهم، من أجل اكتساب المهارات اللغوية الأربع.
3) اقتراح الطرق والأساليب المناسبة لتعليم النحو لغير الناطقين بالعربية.

الدراسات السابقة

1) علي الحديدي (1966)، كتاب تعليم اللغة العربية للناطقين بغير العرب، من أقدم الكتب في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويمثل مرجعًا أساسيًا لكل من يهتم بتدريس اللغة العربية للأجانب أو وضع المناهج والكتب في هذا الميدان، بحيث وضع مؤلف هذا الكتاب الخطة العامة لطريقة تعليم اللغة العربية لغير العرب، ومنها: تعليم الطلبة غير العرب اللغة العربية قراءةً وكتابةً ومحادثة وإعدادهم إعدادًا لغويًا يصل بهم إلى المستوى المطلوب، واستعمال اللغة الوسيطة، واستعمال اللغة المصورة، والاستفادة بالمعينات السمعية والبصرية، بل وضع فكرة تقسيم دراسة القواعد اللغوية فيه على حسب المراحل المختلفة، مع مراعاة التدرج من السهولة إلى الصعوبة، ومن الشائع إلى غير الشائع.

2) دراسة محمود كامل الناقة (1985)، بعنوان تدريس القواعد في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وحاولت الدراسة الوقوف على الاعتبارات الأساسية التي ينبغي أن تؤخذ عند تعليم قواعد

العربية للناطقين بغيرها، ومنها اختيار القواعد طبقًا لمجموعة من المعايير مثل الشيوع والفائدة والضرورة، وتنظيم هذه القواعد تنظيمًا تدرّجيًّا، وتحديد أسلوب تناول هذه القواعد في حجرة الدراسة أي طرق التدريس، كذلك تم فيها عرض المحاولات التي أجراها علماء النحو العربي في اختيار القواعد وتنظيمها لأبناء اللغة وغيرهم، وتقديم الطرق الثلاث الشائعة لتدريس القواعد مثل الطريقة الموقفية، والسمعية الشفوية، ثم الشرح النحوي، وفي رأي باحث هذه الدراسة على المعلم أن يجرب أكثر من طريقة تدريس حتى يكتشف أيّها أكثر فعالية لطلابه.

3) عارف كرخي أبو خضيري (1994)، كتاب تعليم اللغة العربية لغير العرب: دراسات في المنهج وطرق التدريس، يضم هذا الكتاب مجموعة الدراسات التي تناولت أهم القضايا المتعلقة بمنهج وطرق تدريس اللغة العربية المتبعة للطلبة الملايويين خاصةً في بروناي دار السلام وماليزيا. والدراسة التي أثارت انتباه الباحثة هي تعليم اللغة العربية في المدارس العربية في بروناي دار السلام، بحيث اعتمد كاتب هذه الدراسة على الزيارات الميدانية لأربع مدارس عربية موجودة في هذه البلد، بالإضافة إلى الاستعانة بكتب المناهج المعدّة لها. وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى المشكلات التي اعترضت العملية التعليمية في هذه المدارس بالاقتصار على أمور أربعة هي المنهج، والكتب، وطرق التدريس، والمدرسين. وقد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: إغفال الجانب المنطوق من اللغة، الكتب المستعملة التي يؤلفها مجلس الشؤون الإسلامية بولاية كلنتان (ماليزيا) غير صالحة، والطريقة المتبعة في تدريس اللغة العربية طريقة تقليدية لا تؤدي إلى إكساب الطلاب المهارات اللغوية المنشودة، وقلة عدد المدرسين المتخصصين والمدربين على الطرق الحديثة في تعليم اللغة العربية لغير العرب. كما أظهرت النتائج بأن تعليم اللغة العربية في المدارس العربية الثانوية ببروناي دار السلام في حاجة إلى مزيد من التطوير من جوانب عديدة.

4) عبد الرشاد شهودي (1996)، تدريس النحو في المدارس العربية الإسلامية في بروناي دار السلام، حاولت هذه الدراسة البحث عن الطرق المتبعة في تدريس اللغة العربية وخاصة طريقة تدريس النحو لمرحلتين دراسيتين في هذه المدارس هما؛ الإعدادية والثانوية، والوقوف عند المشاكلات التي تعترض سبيل العملية التعليمية، فقد بينت نتائج تعترض هذه الدراسة أن الطريقة المتبعة في تدريس اللغة العربية في هذه المدارس هي طريقة الترجمة والقواعد، وفي تدريس النحو يتبع الأساتذة طريقة قياسية. كما أظهرت النتائج أهم المشكلات التي تعاني منها هي مشكلات تتعلق بالكتب المقررة، وطريقة تدريس، والطلبة، والمدرسين أنفسهم.

5) دايغكو حاجة سلمية (1999)، رسالة ماجستير بعنوان تعليم اللغة العربية في سلطنة بروناي دار السلام:مشكلته ومعالجتها ، حاولت الدراسة التعرف إلى مدى تحقق أغراض تعليم اللغة العربية في هذا البلد، والتي تكون إطار الدراسة في الصفوف الأولى حتى الصفوف الخامسة الثانوية بمعهد بروناي الإسلامي والمدرسة الدينية العربية الثانوية راج إستري بغيران أنق داميت للبنات. ومن نتائج هذه الدراسة، أن تعليم اللغة العربية في بروناي دار السلام لم يحقق أغراضه المنشودة، لأن مستوى الطلبة في اللغة العربية لم يكن مقنعًا من خلال ملاحظة باحثة الدراسة وزملائها الذين يتولون تدريس اللغة العربية، إذ إنهم لمسوا ظاهرة تدهور مستوى القدرة والثروة اللغوية وانحطاطها عند الطلبة والخريجين من المدارس والمعاهد العربية، وفي هذه الدراسة تمّ تقسيم المشكلات التي تعوق تعليم اللغة العربية في هذا البلد إلى خمس مشكلات، منها ما يتعلق باللغة العربية، والمتعلم، والمعلم، والمواد التعليمية، وطرق التدريس، وتقديم طرق معالجة تلك المشكلات.

وإن كان قد سبقني إلى دراسة هذا الموضوع هؤلاء الكتّاب والباحثون، غير أن دراستي هذه تختلف عمّا قد أُنجز من تلك الدراسات السابقة، من حيث حدود الدراسة من زمان وأداة ومرحلة دراسية، وكذلك من حيث المضمون، فليست هي تكرارًا لما سبق، إذ إن المعلومات الواردة في هذه الدراسة تم تحديثها من قبل معدّي المنهاج في بروناي دار السلام من حيث الخطط الدراسية، وتوزيع الحصص، والمقرر الدراسي، والكتاب المدرسي.

حدود البحث

اقتصر هذا البحث على الأمور التالية:

1) تناول البحث تعليم مادة النحو العربي المقرر للمرحلتين: الثانوية والتوجيهية، لكونهما نقطة بداية لتعليم النحو العربي في التعليم المدرسي ونهايته قبل الالتحاق بالجامعة.
2) أختيرت مدْرستان للبحث: المدرسة الدينية العربية الثانوية راج إستري بغيران أنق داميت للبنات[1]، ومدرسة حسن البلقية العربية الثانوية للبنين[2]، فقد وقع الاختيار على هاتين المدْرستين لكونهما من المدارس التي اعتمدت على تعليم اللغة العربية والتربية الدينية معًا كسياسة تعليمية في بروناي دار السلام.
3) طُبق هذا البحث في العام الدراسي 2013م.

منهجية البحث

اعتمدت الباحثة في هذا البحث المنهج الوصفي، فقام البحث على الأساس التالي:

1) مصادر المعلومات : هذا البحث يستند إلى نوعين من مصادر المعلومات والبيانات، من أجل الحصول على المعلومات ذات العلاقة بالموضوع، وهما: مصادر مكتبية وميدانية، إذ إن هذه المصادر تشمل الكتب، والدراسات، وأوراق العمل، والمؤتمرات، والندوات التي تتعلق بالموضوع وهي موجودة في مكتبة الجامعة الأردنية، وجامعة بروناي دار السلام، والوثائق الرسمية المتعلقة بمنهاج النحو المقرر في المدارس العربية الدينية التي أصدرتها إدارة الدراسات الإسلامية في بروناي دار السلام.
2) أداة البحث **:** اعتمدت الباحثة على نوعين من أداة البحث: المقابلة والاستبانة، للحصول على المعلومات عن واقع تعليم النحو العربي في بروناي، ومدى فعالية المنهج المتبع فيه، لمساعدة الدارس البروناويّ على اكتساب المهارات اللغوية تكامليًّا، والتعرف إلى آرائهم واقتراحاتهم في تحسين عملية التعليم وتحقيق الأهداف التربوية، ويمكن أن نحدده كما يلي:

---

[1] فهي المدرسة الحكومية التي تم الإشراف عليها من قبل إدارة الدراسات الإسلامية في سلطنة بروناي دار السلام، وهذه المدرسة مخصصة للبنات لمواصلة دراستهنّ بالمرحلة الثانوية، وتم وضع الأساس لها في 13 يونيو 1966م.

[2] هي أولى المدرسة العربية أسّست في 24 سبتمبر 1964م في سلطنة بروناي دار السلام، وأنّها مدرسة حكومية تشرف عليها إدارة الدراسات الإسلامية. فهذه المدرسة توفّر نظام التعليم المختلط بين البنين والبنات، الذين يواصلون دراستهم بالمرحلة التوجيهية.

- تمّ إجراء المقابلة، للتعرف على أحوال المدارس العربية التابعة لهذه الإدارة، من حيث الأهداف المنشودة في تعليم اللغة العربية والنحو المقرر لها، وعملية تدريس النحو العربي في تلك المدارس.
- تم إعداد الاستبانة حول واقع تدريس النحو العربي في بروناي دار السلام، ومدى فعالية المنهاج النحويّ المقرّر للطلبة البروناويين في استخدام اللغوي السليم.

3) مجتمع البحث وعينته : يشمل مجتمع البحث مجموعتين من:

- أستاذة ممثلة لقسم المناهج في إدارة الدراسات الإسلامية، التي تتحمل المسؤولية عن تعليم اللغة العربية في بروناي دار السلام،
- أساتذة مادتي اللغة العربية والنحو في المدرسة الدينية العربية في المرحلة الثانوية والتوجيهية، وتمّ اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة.

الفصل الثاني

النحو العربي

المبحث الأول: لمحة عن النحو العربي

المطلب الأول: مفهوم النحو العربي

إذا أرجعنا كلمة "النحو" إلى المعاجم العربية، أدركنا أن الكلمة مصدر مأخوذ من فعل ماضٍ ثلاثيٍّ ناقص (نَحَا)، ومضارع الكلمة (ينحا) أو واوًا (ينحو) بالألف أو الواو، فهي ترجع إلى عدّة معانٍ لغوية، أي؛ القصد، والجهة، والمثل، والنوع، والمقدار، والقسم، كما وردت هذه المعاني في القاموس المحيط (1)، مع أن الخُضَرِي في حاشيته على شرح ابن عقيل قد زاد على ذلك معنىً آخر أي البعض، وكذلك الإمام الداودي في أبياته الشعرية قد ذكر بأن النحو له سبعة معانٍ لغوية (2):

للنحو سبع معان قد أتت لغة جمعتها ضمن بيت مفسر كملا

قصد ومثل ومقدار وناحية نوع وبعض وحرف فاحفظ المثلا

"وكلمة النحو بمعناها القصد أقرب إليها بالرغم من كثرة معانيها المذكورة أعلاه، كما بلغنا أن أبا الأسود الدؤلي وضع وجوه العربية، فقال للناس: انحوا نحو هذا، أي اقصدوه، فالنحو إذًا هو القصد"(3).

"فالكلمة في الأصل مصدر شائع، أي نحوتُ نحوًا، ثم خصّ به انتحاء هذا القبيل من العلم، كما أن الفقه في الأصل مصدر فقهت الشيء أي عرفته، ثم خص به علم الشريعة من التحليل والتحريم، وكما أن بيت الله خص به الكعبة، وإن كانت البيوت كلها لله" (4).

---

(1) الفيروزآبادي، مجدالدين محمد بن يعقوب (ت 826هـ)، **القاموس المحيط**، (تح: أبو الوفا نصر الهوريني)، مادة (نحو)، القاهرة: دار الحديث، 1429هـ/2008م، ص1590.

(2) الخُضَرِي، محمد الدمياطي (ت 1287هـ)، **الحاشية على شرح ابن عقيل**، القاهرة: مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبيِ، 1359هـ/1940م، ج1، ص10.

(3) الفراهيدي، عبدالرحمن الخليل بن أحمد (ت 175هـ)، **العين**، (تح: مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي)، مادة (نحو)، دار ومكتبة الهلال، د.ت، ص302.

(4) ابن جني، أبو الفتح عثمان بن جني (ت 392هـ)، **الخصائص**، ط4، (تح: محمد علي النجار)، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، (1999)، ج1، ص35.

أما النحو اصطلاحًا فالنحاة العرب ينظرون إليه نظرة متباينة، ومن أقدم التعريفات هو ما قدّمه ابن جني في الخصائص: "إنه انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذ بعضهم رد به إليها" [1].

والأشموني قد عرّف النحو بأنه "علم مستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي ائتلف منها، فالمراد هنا بالنحو ما يرادف علم العربية، لا قسيم الصرف"[2].

والنحو كما في شرح الخُضَرِي: "هو علم بأصول مستنبطة من كلام العرب، يعرف بها أحكام الكلمات العربية حال إفرادها كالإعلال، والإدغام، والحذف، والإبدال، وحال تركيبها كالإعراب، والبناء، وما يتبعهما من بيان شروط لنحو النواسخ، وحذف العائد، وكسر (إنّ) أو فتحها، ونحو ذلك، يطلق هذا التعريف على ما يعم الصرف" [3].

وبخلاف ذلك، أن معناه الاصطلاحي في التحفة السنية هو "أنه علم بالقواعد التي يعرف بها أحكام أواخر الكلمات العربية في حال تركيبها من الإعراب والبناء وما يتبع ذلك" [4]، وفي تعريف آخر "أنه علم تعرف به كيفية التركيب العربي صحةً وسقامًا، وكيفية ما يتعلق بالألفاظ من حيث وقوعها فيه" [5].

وتبين لنا هذه التعريفات بأن علم النحو العربي عند علماء اللغة يتميز بالخصائص الآتية:

1) الاعتماد على أقوال العرب القدماء في فصاحتهم وصحة لسانهم، فهو يمثل مصدرًا موثوقًا به في وضع القواعد واستنباط الأحكام النحوية.

---

(1) ابن جني، **الخصائص**، ج1، ص35.

(2) الأشموني، نور الدين أبو الحسن علي بن محمد (ت 900هـ)، **شرح ألفية ابن مالك**، ط1، دار إحياء الكتب العربية، ج1، ص5.

(3) الخُضَري، **الحاشية على شرح ابن عقيل**، ج1، ص10.

(4) عبد الحميد، محمد محيي الدين (2003)، **التحفة السنية بشرح الآجرومية**، ط2، (تح: شوكت علي درويش)، الرياض: مكتبة الرشد، ص15.

(5) المطوع، يوسف أحمد (1980)، **الموسوعة النحوية الصرفية**، مطابع سجل العرب، ج1.

2) موضوع هذا العلم متسع لدى بعض النحاة، فهو يشمل جميع علوم اللغة العربية من علم الأصوات، والصرف، والبلاغة وغير ذلك، وبعضهم يجعلون علم الصرف من ضمن هذا العلم حيث يدرس الكلمات العربية في حال إفرادها، وبعض آخر يخصّونه في حدود تركيب الجملة.
3) هذا العلم يعنى بصحة تركيب الجملة من حيث الحركات، والسلامة النحوية، والعلاقات الناتجة عن ذلك التركيب.

المطلب الثاني: واضع علم النحو

اختلفت الروايات في أول من وضع الأساس لعلم النحو، فهناك من ينسب ذلك إلى أبي الأسود الدؤلي، وهناك من يسند الأمر إلى تلميذيه: نصر بن عاصم، وعبد الرحمن بن هرمز، مع أن أكثرها اتفاقًا في وضع هذا العلم كان على يد أبي الأسود الدؤلي[1]. كما أن هناك روايات تروي أن فكرة الوضع كانت من إشارة سيدنا علي بن أبي طالب من جهة، ومن جهة أخرى بأمر زياد بن أبيه، ولكن لا تزال الروايات في نهاية المطاف تسند الوضع إلى أبي الأسود الدؤلي، فهو الذي قام بتنفيذ هذه الفكرة الرائعة[2].

لعل أول من تحدّث عن هذا هو ابن سلام الجمحي المتوفى سنة 232ه في كتابه طبقات فحول الشعراء، وقد ذكر أن الذي وضع النحو أبو الأسود الدؤلي [3]، فيقول: **"**كان أول من أسس العربية، وفتح بابها، وأنهج سبيلها ووضع قياسها: أبو الأسود الدؤلي وهو ظالم بن عمرو بن سفيان بن عمرو بن جندل بن يعمر بن نفاثة بن حلس بن ثعلبة بن عدى بن الدؤل، وكان رجل أهل البصرة، وكان علوي الرأي، - فوضع باب الفاعل والمفعول به والمضاف، وحروف الرفع والنصب والجر والجزم**"**[4].

---

[1] انظر إلى: المقرئ، أبو طاهر عبد الواحد بن عمر بن محمد بن أبي هاشم (ت 349ه)، **أخبار النحويين**، مكة مكرمة: دار ابن حزم، (2006)، ج1، ص1.
[2] انظر إلى: بافضل، صباح عبدالله محمد (1996)، **رؤية جديدة في نشأة النحو العربي**، (ط1)، الرياض: مكتبة التوبة، ص117.
[3] المرجع نفسه، ص53.
[4] الجمحي، محمد بن سلام (ت 232ه)، **طبقات فحول الشعراء**، (تح: محمود محمد شاكر)، ص12.

اعتقد محمد خير الحلواني أنّ ما صوّره ابن سلام الجمحي في روايته هذه، هو إنّ حقيقة العمل الذي قام به أبو الأسود الدؤلي، هو ينصرف إلى استخراج ضوابط الإعراب، ويهتدي إلى قواعد بسيطة، من شأنها أن تحدد مواقع الرفع والنصب والجر والجزم [1]، وتكاد الرواة يتفقون بتسمية هذا الجهد الأعظم من أبي الأسود الدؤلي بنقط المصحف، فأخذ أبو صبغًا يخالف لون المداد الذي كتب به المصحف، ووضع على الحرف المفتوح نقطة فوقه، والمكسور نقطة أسفله، والمضموم نقطة بين يدى الحرف، والمنوّن نقطتين، وترك الساكن، وواضح أن هذه خطوة أولية في سبيل النحو تتمشى مع قانون النشوء، فهي تسلّم إلى التفكير في الإعراب ووضع القواعد له كما ذهب إليه الأستاذ أحمد أمين [2].

المطلب الثالث: أسباب الوضع

هناك روايات كثيرة تحكي عن أسباب وضع هذا العلم، منها انتشار اللحن في كلام العرب، وكثرة وقوع الخطأ في قراءة القرآن الكريم، فمن هذه الروايات ما حكاها ابن سلام الجمحي: **"**إن أبا الأسود الدؤلي قال ذلك حين اضطرب كلام العرب، فغلبت السليقية، ولم تكن نحوية، فكان سراة الناس يلحنون ووجوه الناس**"** [3]، وكذلك ما رواه الزجاجي: **"**أن أبا الأسود الدؤلي لما سألته ابنة له، فقالت له ذات يوم: يا أبت ما أشدُّ الحر؟، فقال لها: الرمضاء في الهاجرة يا بنية، أو كلامًا نحو هذا، فقالت له: لم أسألك عن هذا، إنما تعجبت من شدة الحر، فقال لها: فقولي إذًا ما أشدَّ الحر**!"** [4]، ورواية منقولة من أبي الطيب اللغوي: أن أبا الأسود الدؤلي لما سمع رجلًا يقرأ: ﴿ أَنَّ ٱللَّهَ بَرِيٓءٌ مِّنَ ٱلۡمُشۡرِكِينَ وَرَسُولِهِۥ ﴾ بكسر اللام، فقال: لا أظن يسعني إلا أن أضع شيئًا أصلح به نحو هذا؛ أو كلام هذا معناه، فوضع النحو[5].

---

(1) الحلواني، محمد خير (1979)، **المفصل في تاريخ النحو العربي**، ط1، بيروت: مؤسسة الرسالة، ص110.

(2) أمين، أحمد (1961)، **ضحى الإسلام**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، 1961م، ج2، ص286.

(3) الجمحي، **طبقات فحول الشعراء**، (تح: محمود محمد شاكر)، ص12.

(4) الزجاجي، أبو القاسم (ت 337هـ)، **الإيضاح في علل النحو**، (تح: مازن المبارك)، القاهرة: مكتبة دار العروبة،(1378هـ/1959م)، ص89.

(5) أبو الطيب، عبد الواحد بن علي (ت 351هـ)، **مراتب النحويين**، (تح: محمد أبو الفضل إبراهيم)، القاهرة، مكتبة نهضة مصر ومطبعتها، (1375هـ/1955م)، ص8.

والدكتور شوقي ضيف يرجع أسباب الوضع إلى بواعث مختلفة، منها الديني ومنها غير الديني[1]:

1) البواعث الدينية: ترجع إلى الحرص الشديد على أداء آيات الذكر الحكيم أداءً فصيحًا سليمًا إلى أبعد حدود السلامة والفصاحة، وخاصة بعد أن أخذ اللحن يشيع على الألسنة في عصر صدر الإسلام.
2) أما الباعث غير الديني لوضع النحو يمكن تقسيمه إلى ما يلي:

- البواعث القومية العربية: يرجع إلى أن العرب يعتزون بلغتهم اعتزازا شديدا، وهو اعتزاز جعلهم يخشون عليها من الفساد حين امتزجوا بالأعاجم، مما جعلهم يحرصون على رسم أوضاعها؛ خوفا عليها من الفناء والذوبان في اللغات الأعجمية.
- البواعث الاجتماعية: ترجع إلى أن الشعوب المستعربة أحست الحاجة الشديدة لمن يرسم لها أوضاع العربية في إعرابها وتصريفها حتى تتمثّلها تمثلا مستقيمًا، وتتقن النطق بأساليبها نطقا سليما.
- رقيّ العقل العربي ونمو طاقته الذهنية: يرجع إلى جهود العرب في النهوض برصد الظواهر اللغوية وتسجيل الرسوم النحوية تسجيلا تطّرد فيه القواعد وتنتظم الأقيسة انتظاما يهيئ لنشوء علم النحو ووضع قوانينه الجامعة المشتقة من الاستقصاء الدقيق للعبارات والتراكيب الفصيحة، ومن المعرفة التامة بخواصها وأوضاعها الإعرابية.

[1] ضيف، شوقي، **المدارس النحوية** (1968)، القاهرة: دار المعارف، ص11-13.

المطلب الرابع: زمان نشأته

نطق العرب في الجاهلية وصدر الإسلام بلغتهم سليقة وسجية، ولم يكونوا في حاجة إلى قواعد يضبطون بها الإلسنة أو يتعرّفون بها على الأساليب، بل كان عمادهم في ذلك المحاكاة المبنية على الفطرة السليمة، يشب الناشيء منهم فتملأ العبارات الصحيحة سمعه ويطبع بها لسانه، فتجود قريحته بسليم التراكيب ومنسجم العبارات [1].

وجمهور الرواة يتفقون في أن علم النحو قد وضع في الصدر الأول للإسلام، لأنه لم يكن قبل الإسلام ما يحمل العرب على النظر إليه، لأنهم كانوا حينذاك ينطقون عن سليقة جبلوا عليها، في حين أنهم بعد الإسلام اختلطوا بالفرس والروم، فحلّ بلغتهم من اللحن ما جعلهم يهرعون إلى وضع النحو [2].

ويؤكد ذلك أن نشأة النحو قد ارتبطت بجذور الحياة الإسلامية، إذ إن القرآن الكريم محور هذه الجذور، وهو الركيزة الأساسية فيها، ومن الطبيعي أن يكون القرآن سبب ظهور علم النحو، ويدل على ذلك أن قراءة القرآن تعتمد اعتمادًا بارزًا على تغيّر أواخر الكلمات أي الإعراب، فقد ظهر اللحن أول ما ظهر في القضايا الإعرابية [3].

ومن الجدير بالذكر أن مصطلح "النحو" لم يكن مستخدمًا بداية نشأته، فالنحاة العرب يعبرون عنها بعدة مصطلحات: العربية، والكلام، واللحن، والإعراب، والمجاز، هذه المصطلحات الخمسة معروفة عند نحاة القرن الأول وأوائل القرن الثاني للهجرة، ذلك لأن علم النحو نشأ نشأة فطرية، شأنه في ذلك شأن سائر العلوم، فكانت ظواهره الأولى ترصد من قبل العلماء وتخضع لملاحظتهم، فقام النحو فنًّا قبل أن يكون علمًا، وأخذت تلك الظواهر اللغوية تبرز شيئًا فشيئًا متدرجة في سيرها نحو الاستقلال بنظريات وقوانين تضع لهذا العلم حدوده واصطلاحاته المجردة [4].

---

[1] الأسعد، عبد الكريم محمد (1413هـ/1992م)، **الوسيط في تاريخ النحو العربي**، (ط1)، الرياض: دار الشرف، ص22.
[2] المرجع نفسه، ص26.
[3] الحلواني، **المفصل في تاريخ النحو العربي**، ص17-18.
[4] القوزي، عوض حمد (1981)، **المصطلح النحوي: نشأته وتطوره وحتى أواخر القرن الثالث الهجري**، (ط1)، الرياض: عمادة شؤون المكتبات جامعة الرياض، ص7-17.

المطلب الخامس: مكان نشأته

أما عن مكان نشأ فيه علم النحو، فمن الجدير بالذكر أن أهم المراكز العقلية في عصر صدر الإسلام وما بعدها كانت الحجاز (مكة والمدينة)، والعراق (البصرة والكوفة)، والشام (دمشق)، ومصر (فسطاط)، فالعراق كان أكثر البلاد الإسلامية ثروة علمية وأدبية لأسباب أهمها [1]:

1) إنه أسّس على مدنيات قديمة لها علم ومأثور، فكان لا بد أن تتخلف من هذا جميعه آراء وأفكار، ومع مجيء الإسلام أخذت هذه الآراء تصطبغ بالصبغة الإسلامية.

2) إنه كان أكبر الأقاليم الإسلامية ميدانًا للحروب والفتن في عهد الدول الأموية، وكان أهله أكثر الناس جدالًا في هذا، فكان طبيعيًّا أن يكون منبعًا للكثير من المذاهب الدينية.

3) كان العراق عربًا وموالي، وكانت السيادة للعرب، فاضطر الموالي لتعلم اللغة العربية لدينهم ولدنياهم.

فالبصرة -على وجه التحديد- هي أول مدينة عنيت بالنحو واللغة وتدوينها، واختراع القواعد لها[2]، على نحو ما رواه ابن سلام: "كان لأهل البصرة في العربية قدمة وبالنحو ولغات العرب والغريب عناية، -وكان أبو الأسود الدؤلي رجل أهل البصرة"[3]، وذلك لأن طبيعة المكان الذي أقيمت فيه لتكون نقطة التقاء الطرق الصحراوية والبحرية، قد ساعدت على تنوع تركيبها السكاني وتعدد الأنماط الداخلة في تكوين مجتمعها، سرعان ما تحولت إلى مدينة ضخمة، عددها لم يكن من القبائل العربية وحدها بل من الموالي [4]، وعاش هؤلاء كما يعيش أهل الوطن الواحد من أصول مختلفة تجمع أواصره، وتدعوهم دواعي العيش فيه إلى التفاهم والمعاملة، ولا يمكن أن يتم ذلك إلا باللغة، فكانت العربية هي هذه اللغة؛ لأنها لغة الدولة القائمة ولسانها الرسمي[5].

---

[1] أمين، أحمد (1340هـ)، **فجر الإسلام**، القاهرة: مطبعة الاعتماد، ج1، ص 205 و218-220.
[2] أمين، أحمد، **ضحى الإسلام**، ج2، ص283.
[3] الجمحي، **طبقات فحول الشعراء**، تح: محمود محمد شاكر، ص12.
[4] أبو المكارم، علي (2006م)، **المدخل إلى دراسة النحو العربي**، (ط1)، القاهرة: دار غريب، ص90.
[5] ناصف، علي النجدي (د.ت)، **تاريخ النحو**، القاهرة: دار المعارف، ص5-6.

المطلب السادس: أهمية علم النحو

إن اللغة العربية قد وصلت إلى ذروة رقيّها، وبلغت اكتمالها بنشأة علم النحو، وبهذا الرقيّ تمكنت اللغة العربية من الحفاظ على سلامة قوانينها، واتساق ضوابطها جيلاً بعد جيل، يتناقلونها سليقة، وينطقونها طبعًا وسجية، على وفق تلك القوانين والأنظمة، فعلى العرب أن يأخذوا بعين الاعتبار تلك القوانين في تعلم النحو وتعليمه لغير العرب لأنه [1]:

1) دليل أصالة اللغة وسمة حضارة من سماتها.
2) ضوابط وقوانين تحكم اللغة واستخدامها استخدامًا سليمًا، وبخاصة بعد أن شاعت العامية في الوسط العربي وتعددت لهجاته.
3) مرتبط بصحة الفهم ارتباطًا وطيدًا، فنحن عندما نقول: (نصر الحق صاحبه) لا نستطيع أن نقرر دون اتباع القواعد من الذي نصر، هل هو الحق أم أنه صاحب الحق.

وللنحو أهمية كبيرة في الدرس اللغوي، وتمتد هذه الأهمية عند اللغويين العرب من تضافر سببين أساسيين [2]:

1) لغوي: يتمثل في ضرورة وجود علم يقوم بدراسة الجملة العربية؛ إذ من دون وجود هذا العلم تنفصم الحلقات المكونة لسلسلة العلوم التي تتضافر على دراسة اللغة وتحديد ضوابطها، ومن ثم يضطرب تقنين اللغة وتعجز قواعدها عن الإحاطة بظواهرها.
2) ديني: ومرده إلى دور النحو في معرفة قواعد اللغة التي لا بد من الإلمام بها، حيث يوجب الدين دراستها والعلم بها على سبيل الكفاية، أي أنه يفرض على الجماعة المسلمة أن تخصص من بين أفرادها من يتعمق في دراسة هذه القواعد ويتقنها حتى يمكن فهم اللغة التي نزل بها القرآن، ومن ثم يكون إهمال هذا العلم محظورًا دينيًّا.

---

[1] عاشور، راتب قاسم؛ ومقدادي، محمد فخري (1430هـ/2009م)، **المهارات القرائية والكتابية: طرائق تدريسها واستيراتيجيتها**، (ط2)، عمان: دار المسيرة، ص302.
[2] أبو المكارم، **المدخل إلى دراسة النحو العربي**، ص59.

ومع ذلك، يمكن القول إن قواعد النحو تعد العمود الفقري لكل مواد اللغة العربية، فالإنشاء والمطالعة والأدب والبلاغة والنقد تظل عاجزة عن أداء رسالتها، إذا لم تقرأ وتكتب بلغة سليمة خالية من الأخطاء النحوية، فالقواعد تعمل على تقويم ألسنة الطلبة، وتعودهم على استعمال المفردات سليمة وصحيحة، فضلاً عن صقلها الذوق الأدبي لدى الطلبة، وتعويدهم صحة الحكم ودقة الملاحظة ونقد التراكيب، وتعمل أيضا على شحذ عقول الطلبة وتدريبهم على التفكير المتواصل المنظم، وتمكينهم من فهم التراكيب المعقدة والغامضة [1].

كما أن علم النحو هو مفتاح لمعرفة العلوم الأخرى وخاصة علم الفقه، كما قال الإمام الشافعي رحمه الله: "من تبحّر في النحو اهتدى إلى جميع العلوم، ولا أسأل عن مسألة في الفقه إلا أجبتُ عنها من قواعد النحو" [2]، فلا شك في أهمية النحو في فهم الأحكام الفقهية والشرعيّة، حيث إن مصدر هذه الأحكام هو القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، ومن الضروري للطلاب المتخصصين بعلم الشريعة المعرفة بقواعد النحو وإتقانه حتى يستطيعوا تفسير مصادر التشريع واستخلاص الأحكام، فهو الذي يفتح الطريق إلى معرفة شعائر الدين الإسلامي وتعاليمه، ومن الأمثلة الواضحة لبيان ذلك ما ورد في الأية الكريمة:

﴿ قُل لَّآ أَجِدُ فِي مَآ أُوحِيَ إِلَيَّ مُحَرَّمًا عَلَىٰ طَاعِمٖ يَطۡعَمُهُۥٓ إِلَّآ أَن يَكُونَ مَيۡتَةً أَوۡ دَمٗا مَّسۡفُوحًا أَوۡ لَحۡمَ خِنزِيرٖ فَإِنَّهُۥ رِجۡسٌ أَوۡ فِسۡقًا أُهِلَّ لِغَيۡرِ ٱللَّهِ بِهِۦۚ ﴾ ، والفقهاء يختلفون فيما بينهم في مرجع الضمير في ﴿ فَإِنَّهُۥ رِجۡسٌ ﴾ سواء أكان الحرام هو الخنزير كله أم لحمه فقط [3].

---

(1) الدليمي، طه على حسين؛ والوائلي، سعاد عبد الكريم (2005)، **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، (ط1)، عمان: عالم الكتب الحديث، ص193.

(2) الحنبلي، عبد الحي بن أحمد (1406هـ)، **شذرات الذهب في أخبار من ذهب**، (تح: عبد القادر الأرنؤوط، ومحمود الأرناؤوط)، دمشق: دار ابن كثير، ج1، ص321.

(3) انظر إلى: ياقوت، أحمد سليمان، **ظاهرة الإعراب في النحو العربي وتطبيقاتها في القرآن الكريم**، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ص178-179.

بالإضافة إلى ذلك، أنه يعتبر قواعد النحو من أهم مقومات الاتصال اللغوي، إذ لا يحدث الاتصال السليم إلا باللغة السليمة، الخالية من الخطأ في الإعراب، واللحن في ضبط الكلمات؛ لأن الخطأ يؤثر في نقل المعنى المقصود ويؤدي إلى الخلط والاضطراب في الفهم، بل قد يقلب معنى العبارة، ويسيء إلى هدف صاحبها منها؛ لذا ستظل للقواعد النحوية أهميتها في صون اللسان والقلم من أن ينطق أو يكتب ما لا يتفق مع قواعد الضبط الصحيح، مما لا يضل بالقارئ أو السامع عن المعنى المقصود [1].

ولنضرب لذلك مثالاً يوضّحه، لو قال قائل: (ما أحسن زيد)، فالقارئ أو السامع لهذا الكلام لا يستطيع فهم المقصود منه والتفريق بين التعجب والاستفهام والنفي، إلا بالاستعانة بالإعراب [2]، وقد أثبت ذلك عبد القاهر الجرجاني: "إنّ الألفاظ مغلقة على معانيها حتى يكون الإعراب هو الذي يفتحها، وأن الأغراض كامنة فيها، حتى يكون هو المستخرج لها، وأنه المعيار الذي لا يتبين نقصان كلام ورجحانه حتى يعرض عليه، والمقياس الذي لا يعرف صحيح من سقيم، حتى يرجع إليه" [3].

ومما سبق، يبين لنا واضحًا أن الخطأ واللحن في قواعد النحو يعدّ عيبًا في الاتصال اللغوي، فهناك أقوال كثيرة صوّرت هذه العيوب، فقال مسلمة بن عبد الملك: اللحن في الكلام أقبح من الجدري في الوجه، وقال عبد الملك: اللحن في الكلام أقبح من التفتيق في الثوب النفيس ، وقال أبو الأسود: إني لأجد للحن غمزا كغمز اللحم[4].

أما إذا كان اللحن والخطأ يتعلق بأحكام الدين والشريعة، فقد أصبح الأمر خطيرًا، قال الأصمعي: "إنّ أخوف ما أخاف على طالب العلم، إذا لم يعرف النحو أن يدخل في جملة قوله صلى الله عليه وسلم: (من كذب عليّ متعمدًا فليتبوأ مقعده من النار)" [5].

---

[1] المرسي، محمد حسن؛ وعبد الوهاب، سمير (2005)، **قضايا تربوية حول تعليم اللغة العربية**، القاهرة: مكتبة نانسي دمياط، ص242.

[2] ابن فارس، أبو الحسين أحمد، **الصاحبي في اللغة العربية**، ط1، (تح: أحمد حسن بسج)، بيروت: دار الكتب العلمية،(1418هـ/1997م)، ص35.

[3] الجرجاني، عبد القاهر بن عبد الرحمن، **دلائل الإعجاز**، مطبعة المنار،(1331هـ)، ص23.

[4] الدينوري، أبو محمد عبد الله بن مسلم (ت 276هـ)، **كتاب عيون الأخبار**، ط1، القاهرة: دار الكتب المصرية، ج2، ص158.

[5] السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، **تدريب الراوي في شرح تقريب النواوي**، (تح: عبد الوهاب عبد اللطيف)، الرياض: مكتبة الرياض الحديثة، ج2، ص106.

المبحث الثاني: دور النحو العربي في تدريس اللغة العربية

المطلب الأول: علم النحو وعلم تعليم النحو

ثمة تشابه وتخالف بين علم النحو وتعليم النحو، بالرغم من أنّ لهذين العلمين اتجاهًا مستقلاً، فعلينا أن نضع في الاعتبار هذه الأمور؛ لكي لا نخلّط المفاهيم بينهما، ولا نجعل المناهج متساوية بينهما. أما فيما يتعلق بجانب التخالف فإن علم النحو هو علم يقدّم وصفًا لأبنية اللغة، وهو حين يفعل ذلك إنما يلجأ إلى عزل الأبنية من سياق الاستعمال، ويضعها في إطار التعميم والتجريد، أما تعليم النحو فشيء آخر له اسم آخر هو النحو التعليمي، فهو يأخذ من الوصف الذي توصل إليه علم النحو لكنه لا يأخذه كما هو، بل يطوّعه لأغراض التعليم ويخضعه لمعايير أخرى تستعين بعلم اللغة النفسي في السلوك اللغوي عند الفرد، وبعلم اللغة الاجتماعي في الاتصال اللغوي وبعلوم التربية في نظريات التعلم وإجراءات التعليم [(1)].

كما يهتم علم النحو بخصوصيات اللغة وأصولها مع إطلاق المصطلح العلمي على كل ظاهرة نحوية أكثر من اهتمامه باستعمال المصطلح وتطبيقه. وعادة ما يهدف علماء النحو إلى تقديم نظام من الأسباب والعلل للمعلومات اللغوية في الصورة المثلى، أو تقديم الكيفية التي يمكن في ضوئها إبراز الاستخدام الفعلي للغة في مواقف اجتماعية حقيقية. فالنحو كعلم يقوم على أساس تحليل الصورة النظرية للغة، ويتضمن هذا التحليل مستويات وصفية مناسبة تتسم بالوضوح والضبط الدقيق، وهذه المستويات تحدّد كل جمل اللغة وتراكيبها في ضوء أوسع ممكن [(2)].

أما النحو الذي يقدّم في برامج تعليم اللغة فإنه يختلف في أهدافه عن علم النحو، فالاهتمام الأول عند واضعي قواعد النحو للتعليم يتركز على تقديم إطار تربوي من التعريفات والمقارنات والتدريبات وصياغة بعض القواعد التي تعين المتعلم على تحصيل معلومات عن اللغة واستخدامها بطلاقة. كما أن القواعد لا تعتمد على حدس المعلم أو إلهام الكاتب، فعادة ما يعود كاتب هذه القواعد إلى أصول علم النحو لكي يتحقق من الحقائق اللغوية أو يفحص التعميمات التي لديه، وهو في هذه الحالة يضع يديه على الأسس النحوية معتمدًا على علم النحو، ثم يعود ليحول الصياغة اللغوية النحوية إلى صورة للعرض تناسب المتعلمين بحيث تكون أكثر عونًا على نجاح الدارس وفاعلية تعلم قواعد اللغة. أي أن قواعد اللغة التعليمية لا ينبغي أن

---

(1) الراجحي، عبده (1990)، النحو في تعليم العربية لغير الناطقين بها، **ندوة تطوير تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا**، 25-28 أغسطس، ص2-3.

(2) الناقة، محمود كامل (1985م)، **تدريس القواعد في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، المجلة العربية للدراسات اللغوية، العدد (2)، المجلد الثالث، ص11.

تتضمن المستويات المتخصصة والمعقدة والتفصيلية المطلوبة في علم النحو، ولا ينبغي أيضا أن ترتبط ارتباطًا وثيقًا بنظرية محددة من نظريات اللغة، وذلك حتى نحقق عن طريقها نتائج جيدة في تعليم اللغة في حجرة الدراسة [1].

بيد أن هناك تشابهًا بين هذين العلمين في أن لهما هدفًا واحدًا في تقديم القواعد هو إعطاء معلومات حول تركيب اللغة بوساطة جمل بسيطة غير فنية، تؤدي بقدر الإمكان إلى شعور المتعلم بفهم التركيب دون الحاجة إلى شروح طويلة معقدة، وأنه من الضروري أن نجد علاقة وثيقة بين النمطين: علم النحو ، والقواعد التي توضع من أجل تعليم اللغة، فهي علاقة تبسيط وصياغة سهلة لعلم النحو [2].

نخلّص ما عرضناه سابقًا بما يأتي:

علم النحو	**النحو التعليمي**
تزويد المتعلمين بالخلفية اللغوية التي تؤدي بقدر الإمكان إلى شعورهم بفهم تركيب اللغة	
الاهتمام بجانب نظريات اللغة وخصوصياتها وأصولها.	الاهتمام بجانب استخدام اللغة وتطبيقها في مواقف حيوية.
التفصيل في وصف أبنية اللغة وتحليلها مع مناقشة آراء النحويين فيها.	التبسيط في تقديم القواعد وتسهيلها وإهمال اختلاف آراء النحويين فيها.
عدم المراعاة في اختيار الموضوعات النحوية، فالموضوعات التي تقدّم فيه مكثّفة ومعقّدة.	مراعاة اختيار الموضوعات التي تناسب مستوى المتعلمين التي تتفق مع مبادئ علم اللغة النفسي وعلم اللغة الاجتماعي وعلوم التربية.
عدم مراعاة مبدأ التدرّج في التعامل مع الموضوعات النحوية.	التدرج في تقديم الموضوعات، من السهل إلى الصعب، ومن المهم إلى الأقل أهمية، ومن المبسط إلى المفصّل.

(1) الناقة، **تدريس القواعد في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، ص11.
(2) المرجع نفسه، ص13.

المطلب الثاني: مكانة النحو العربي في تعليم اللغة العربية

تعليم النحو من أهم العناصر في تعلم أيّة لغة، إلى جانب أنظمة لغوية أخرى من الأصوات والصرف والدلالة، ويمكن من خلاله معرفة القواعد المضبوطة ومن ثم التعامل مع اللغة بالأسلوب السليم والطريقة الصحيحة.

أما بالنسبة للغة العربية فعدم تعليم النحو في المدارس أو الجامعات هو خطوة سلبية، ولا يمكن أن تكون وسيلة إلى حل مشكلة ضعف الطلاب في هذه اللغة، ولا يمكن أن تؤدي إلى إزالة العجمة واللحن من ألسنة أبناء العرب. والادّعاء بأن الطلاب يمكن أن يتعلموا العربية دون أن يعرفوا قواعدها قول لا يمكن أن يكون له أساس علمي يستند إليه، فالكلمة العربية تتغير حركة آخرها بتغيّر مواقعها الإعرابية، وهذه المواقع من الكثرة بحيث إنه يصبح من غير المعقول أن نتصور إمكان اهتداء الطلاب إليها دون قاعدة يدرسونها فترشدهم إلى العلاقة بين الحركة الإعرابية والموقع الذي ترد فيه الكلمة [(1)].

ومن المعقول إذا كانت اللغة العربية هي لغة الدراسة لكل المواد والأنشطة المدرجة في المنهاج، فإن التركيز على قواعد اللغة العربية ومنها النحو للتمكن من القدرة على التعامل بهذه اللغة، يعد مهمًّا جدًّا، ومن شأنه أن يسهم في تعزيز الملكة اللغوية عند التلاميذ، حتى لا يكون ضعفهم في اللغة عائقًا أمام التعمق والتخصص في مختلف فروع المعرفة بما فيها فروع اللغة [(2)].

فالهدف من دراسة القواعد هو نفس الهدف في دراسة اللغة، أي تحقيق أربعة أهداف أساسية: فهم اللغة حين تسمع، وفهمها حين ترى مكتوبة، وإفهامها للآخرين بواسطة الكلام، وإفهامها لهم بواسطة الكتابة، والمهارات اللغوية التي يجب أن يمتلكها الدارس ليتمكن من تحقيق هذه الأهداف، هي: الاستماع والقراءة والتعبير الشفوي والتعبير الكتابي، من الواضح أن دراسة القواعد ليست غاية في حد ذاتها، وإنما وسيلة من وسائل اتقان المهارات الأربع المذكورة، ومن الواضح أن إتقان تلك المهارات لا يمكن أن يكتمل دون معرفة قواعد اللغة [(3)].

---

(1) استيتية، سمير شريف (2010)، **علم اللغة التعلمي**، الأردن: دار الأمل، ص110.

(2) بو معزة، رابح (2009)، **تيسير تعليمية النحو: رؤية في أساليب تطوير العملية التعليمية من منظور النظرية اللغوية**، (ط1)، القاهرة: عالم الكتب، ص105.

(3) عبده، داود (1979)، **نحو تعليم اللغة العربية وظيفيًّا**، (ط1)، الكويت: مؤسسة دار العلوم، ص52-53.

ولبيان أهمية معرفة قواعد النحو؛ لو علّمنا طالبًا أجنبيًّا -يدرس اللغة العربية- عددًا من المفردات مثل: أعطى، معلم، كتاب، تلميذ، جديد، وأداة التعريف، دون أن نعلّمه شيئًا من القواعد فإن من العسير عليه أن يفرّق بين معاني الجمل التي يمكن أن تتألف من هذه الكلمات مثل:

- أعطَى المعلمُ التلميذَ كتابَ التلميذةِ الجديدَ
- أعطَى التلميذُ المعلمَ كتابَ التلميذةِ الجديدَ
- أعطَى المعلمُ التلميذةَ كتابَ التلميذِ الجديدَ (بفتح الدال)
- أعطَى المعلمُ التلميذةَ كتابَ التلميذِ الجديدِ (بكسر الدال)
- أعطَت المعلمةُ التلميذَ كتابَ المعلمِ الجديدَ

وأشد من هذا عسرًا عليه أن ينشيء جملة سليمة من تلك المفردات، ذلك أن عليه أن يعرف مجموعة كبيرة من القواعد اللغوية في العربية؛ ليتمكن من إنشاء جملة كإحدى الجمل السابقة ولفظها بشكل صحيح[1].

بالإضافة إلى ذلك، إن تدريس النحو يحظى بمكانة متميزة في نقاش النظريات اللغوية الحديثة، إذ نقف من خلال هذه النظريات الثلاث على دور النحو في تدريس اللغة العربية:

1) النظرية البنيوية: "إن المدخل في تدريس اللغة وفقًا لهذه النظرية هو شرح النظام النحوي والصرفي، ثم الانطلاق من هذه المعاني النحوية وقواعدها إلى المهارات اللغوية الأخرى، والتطبيق عليها من خلال الألفاظ والجمل والأمثلة والشواهد والنصوص، فاللغة عند أصحاب هذه النظرية نظام من القواعد النحوية التي لا بد من فهمها كشرط لممارسة اللغة على نحو صحيح"[2].

---

[1] عبده، داود، **نحو تعليم اللغة العربية وظيفيًّا**، ص53.

[2] مدكور، أحمد، (2004)، النحو العربي ودوره في تدريس اللغة العربية وفهم نظامها، **محاضرة مقدّمة بجامعة السلطان قابوس**، 15 يونيو 2004م، ص10-11.

2) النظرية السلوكية: "ترى بأن اللغة نظام صوتي كلامي وليست كتابة، الإنسان يتعلم اللغة بدءًا بالاستماع إليها، ثم نطق أصواتها قبل التعرض لشكلها المكتوب، فالفرد يتعلم اللغة بدءًا بالاستماع فالكلام، ثم القراءة فالكتابة، كما تقرر بأن تعلم اللغة يبدأ بالمحاكاة والتذكر والحفظ واكتساب العادات بمثل اكتساب العادات الاجتماعية عن طريق التدريب والتعزيز، فتعليم اللغة إذن عند هذه النظرية مستغن عن تعليم النحو، وهو أمر يمكن أن يؤجل إلى المستويات العليا أو المتخصصة في دراسة اللغة، فالفرد يمكن أن يتعلم اللغة الثانية بالمحاكاة كما يتعلم الطفل لغته الأم" (1).

3) النظرية المعرفية: "تشير هذه النظرية إلى أن التصور اللغوي لتعليم اللغات يستند إلى الفهم الواعي لنظام اللغة كشرط لإتقانها، وأن الكفاية اللغوية سابقة على الأداء اللغوي وشرط لحدوثه، على اعتبار أن السيطرة على أنظمة اللغة شرط لممارستها، وهذا يعني ضرورة السيطرة على الأنظمة الصوتية والمعجمية بالإضافة إلى نظام القواعد النحوية، كما تعتمد هذه النظرية على عنصر الفهم، الذي يعني أن تكون الممارسة اللغوية ممارسة واعية، وليست تكرارًا آليًا لتدريبات نمطية مكررة دون معرفة للأسباب الحقيقية وراءها"(2).

وللنحو علاقة وطيدة تربطه بالمهارات اللغوية الأربع، إذ إنه لا يمكن الفصل بينه وبين هذه المهارات، كما أشارت إليها خلود خوار في كتابها:

"علاقة النحو بالاستماع: يعد الاستماع النافذة التي يطل النحو من خلالها على الآخرين، فعن طريق الاستماع يتعلم المرء أنماط الجمل والتراكيب وتنظيم الأفكار والمفاهيم، وهو الطريق الرئيس في تعلم تراكيب اللغة وقواعدها(3).

علاقة النحو بالمحادثة: تعد المحادثة المهارة الثانية، وهي وسيلة التعبير عما يحتاجه المرء ويحسه، فالتراكيب والأساليب والأنماط اللغوية المستخدمة هي عناصر النحو، ويستطيع المتحدث إفهام الناس بيسر، إذا حافظ على استخدام القواعد النحوية الحاكمة لهذه اللغة.

---

(1) مدكور، أحمد، **النحو العربي ودوره في تدريس اللغة العربية وفهم نظامها**، ص18-19.
(2) المرجع نفسه، ص20.
(3) خوار، خلود (2010)، **مغني الألباب عن كتب الصرف والإعراب**، ط1، عمان: دار الفكر. ص22.

علاقة النحو بالقراءة: القراءة نشاط بصري فكري، يساعد في فهم معاني المفردات والتراكيب والجمل، ويساعد في فهم التغيير الذي يطرأ على أواخر الكلمات، بتغير مواقعها في هذه الجمل فكلما كان فهم القارىء عميقًا لهذه القواعد النحوية، ساعد ذلك في فهم المقروء.

علاقة النحو بالتعبير: يعد التعبير المهارة اللغوية الرابعة، التي يعبر الطالب من خلالها عن مشاعره وأفكاره، من خلال الجمل والتراكيب التي سمعها، أو قرأها ضمن القوانين النحوية التي تنظمها وتصححها، ومن هنا كان النحو في قمة التعبير" [1].

كما أنّ أمر تعليم القواعد النحوية يتردد بين معارضين ومؤيدين من المربّين، وأن رأي المعارضين ينحصر في أن من الممكن الاستغناء عن تدريسها دراسة مقصودة لذاتها في حصص معينة، وعلى نظام خاص من التبويب والترتيب، وعلى حسب منهج يحدد ما يطلب دراسته في كل فرقة، بل تدرس مسائلها عرضًا في خلال حصص القراءة والمحفوظات والتعبير، وأصحاب هذا الرأى يسوقون الحجج الآتية :

1) أن اللغة نشأت قبل نشأة القواعد، وعاشت أزمنة طويلة سليمة غنية عن القواعد، وكان أعراب البادية –وهم لا يعرفون للغتهم أصولا وقواعد- هم المرجع الذى اعتمد عليه العلماء في وضع القواعد.
2) أن القواعد صعبة جافة قد تنفر التلاميذ، وهي ليست إلا نوعا من التحليل الفلسفى المنطقي. وهي – إلى ذلك- أمور معنوية تجريدية، والتلميذ إنما يميل إلى المحسات، وفيها كثيرمن التحليل الذي يعجز عنه صغار التلاميذ، والتقاسيم والمصطلحات التي تثقل عليهم.
3) أن تعليم القواعد مادة مستقلة، قد يحمل التلاميذ على أن يعدوها غاية في ذاتها، فيستظهروها استظهارا، دون تفهم وتعقل، ويهملوا جانبها التطبيقى، وغايتها العملية[2] .

---

[1] حوار، خلود، **مغني الألباب عن كتب الصرف والإعراب** . ص22.

[2] إبراهيم، عبد العليم (د.ت)، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، ط10، القاهرة: دار المعارف. ص203-204.

في حين أن رأي المؤيدين ينحصر في أنه لا يمكن الاستغناء عن تعليم القواعد، بل لا بد من درس مسائلها دراسة منظمة، في أوقات معينة، وعلى منهج محدد مرسوم، وبطريقة تربوية تعتمد على الأمثلة ومناقشتها، واستنباط الأحكام منها والتدريب عليها، وفي مناقشة رأي المعارضين حجج نجملها فيما يأتي:

1) أن القواعد وسيلة لتمييز الخطأ، وتجنبه في الكلام والكتابة.
2) القواعد تربى في التلاميذ القدرة على التعليل والاستنباط، وتعودهم دقة الملاحظة، والموازنة بين التراكيب المختلفة والمتشابهة.
3) وهي تمرن التلاميذ على دقة التفكير، وعلى البحث العقلي، والقياس المنطقي، والتلاميذ في حاجة إلى هذا، متى وصلوا إلى سن معينة، ومن واجب المدرسين جميعا أن يعملوا على رفع مستوى التفكير عند التلاميذ. ودروس القواعد من أحسن الفرص التي ينتهزها مدرسو اللغة العربية، لإسهامهم في هذا الواجب التعليمي[1].

[1] إبراهيم، عبد العليم، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**. ص203-204.

المطلب الثالث: مشكلات تعليم النحو العربي

إن جوهر المشكلة ليس في اللغة العربية ذاتها، وإنما هو في كون تعليم هذه اللغة قواعد صنعة، وإجراءات تلقينية، وقوالب صماء نتجرعها تجرعًا عقيمًا، بدلاً من تعلمها لسان أمة ولغة حياة. إن النحو العربي من حيث محتواه وطرائق تدريسه - كما يعلم عندنا- ليس علما لتربية الملكة اللسانية العربية، وإنما هو علم تعليم وتعلم صناعة القواعد النحوية، وقد أدى هذا، مع مرور الزمن، إلى النفور من دراسته، وإلى ضعف الناشئة في اللغة بصفة عامة[1] .

ويدل على ذلك ما قرّره الدكتور نهاد الموسى في كتابه بضعف أبناء العربية في اللغة عامة وفي النحو خاصة، فقال: "ما زلنا نشكو من ضعف الطلبة في اللغة العربية جملة، ولا يزال معظم الشكوى ينصب على ضعفهم في قواعد اللغة وإعراضهم عنها، بل إن الأمر يمتدّ إلى ما وراء ذلك، إذ نجد كثيرا من أبناء العربية الذين تجاوزوا مرحلة التحصيل المدرسي يستشعرون الحاجة إلى درس قواعد اللغة من جديد على نحو شامل موجّه، يعينهم على تحقيق صحة الأداء في مواقف استعمال اللغة، ولعل ما نلاحظ من صور اللحن ومجانبة الإعراب في قراءات أبناء العربية دليل على أن مشكلة التحصيل في النحو والمخالفة عن أحكام النحو فيما يكتبون ما تزال قائمة" [2] .

إذا كان هذا هو حال أصحاب اللغة، من المعقول أن مشكلة الضعف في مادة النحو العربي ستكون أكثر خطرًا بالنسبة لدارسي هذه المادة من الناطقين بغيرها، فمن الواجب وضع هذه المشكلة أمام أعيننا. وقد تمت دراسة تحليل الأخطاء بين متخصصي اللغة ومعلميها في التعرّف إلى الأخطاء اللغوية الشائعة التي وقع فيها دارسو اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وهناك دراسة قام بها عارف كرخي أبوخضيري على عينة مختارة من الماليزيين باسم "أهمية تحليل الأخطاء في تدريس اللغة العربية للطلاب الملايويين"، واكتشفت هذه الدراسة بأن الأخطاء النحوية سجّلت أعلى عدد من بين هؤلاء الدارسين خاصة والشعب الملايويين عامةً في كتاباتهم، إذ بلغت 57.9%، وتلتها الأخطاء الإملائية بقدر 33.8%، ثم الأخطاء المعجمية التي بلغت 14.8%، والأخطاء التركيبية أقل الأخطاء وقوعًا بمقدار 3.5%، فهذه الأخطاء اللغوية

---

(1) مدكور، علي أحمد (1997)، **تدريس فنون اللغة العربية**، القاهرة: دار الفكر العربي، ص325.

(2) الموسى، نهاد (2003)، **الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية**، (ط1)، عمان: دار الشروق، ص187.

كلها ترد إلى أربعة مصادر رئيسية وهي: تأثير اللغة الأم، المبالغة في تطبيق القاعدة النحوية العربية، التحليل الخاطئ، الإهمال واللامبالاة [1] .

إن مشكلات تعليم النحو تنقسم على قسمين: مشكلات تتعلق بطبيعة علم النحو، ومشكلات تربوية تتعلق بعملية تعليم النحو نفسه.

أ) مشكلات تتعلق بطبيعة علم النحو

المشكلة في النحو العربي ليست قضية جديدة عندنا، وإنما هذه القضية لها تاريخ طويل منذ نشأة هذا العلم، كما قال عباس حسن: "والحق أن النحو –منذ نشأته إلى عصرنا هذا- مصاب ببعض علل وآفات تكاد تكون متشابكة متداخلة، يعسر فصل واحدة في آثارها، ونتائجها من الأخرى أضعفت شأنه، وشوهت جماله، وتولتها الأيام بالرعاية والإذكاء حتى كادت تقضي عليه، وانتهت به إلى ما نرى" [2].

فهناك العديد من المشكلات التي تتعلق بطبيعة هذا العلم، ومنها ما قد تشكّل صعوبات لدارسي المادة من كلتا الطائفتين من الناطقين باللغة العربية وبغيرها، وتصيبهم بالحيرة والرغبة منها:

1) غلبة الاتجاه الفلسفي والمنطقي على دراسة النحو، والخلط بين القاعدة وفلسفتها.
2) الاهتمام بالشكل دون المعنى، أو بالعلامات الإعرابية دون التراكيب والأساليب.
3) الاهتمام بالأمثلة المصنوعة والشواهد الشاذة.
4) الاعتماد على الاستشهاد بالشعر.
5) التبويب غير الموفق.
6) اختلاف النحاة فيما بينهم، وظهور مدارس وآراء مختلفة في النحو.
7) قصر الاستشهاد على زمن محدد.
8) الإسراف في الطول وغموض الأسلوب أحيانا، وعدم مراعاة مستوى الدارسين[3].
9) الإفراط في التأويل والتقدير وحمل الأساليب العربية على غير ظاهرها.

---

[1] أبو الخضيري، عارف كرخي (1994)، **تعليم اللغة العربية لغير العرب دراسات في المنهج وطرق التدريس**، القاهرة: دار الثقافة، ص51 و 59.
[2] حسن، عباس (1966)، **اللغة والنحو بين القديم والحديث**، القاهرة: دار المعارف، ص65.
[3] عكاشة، عمر يوسف، **النحو الغائب**، ص39.

10) استخدام العلل الثواني والثوالث في النحو، وذلك مثل سؤالهم عن زيد في قولنا: قام زيد، لم رفع؟ وإجابتهم: لأنه فاعل، وكل فاعل مرفوع، ثم سؤالهم: ولم رفع الفاعل؟ وإجابتهم للفرق بين الفاعل والمفعول [1].

وكذلك هناك مشكلات خاصة يواجهها هؤلاء الدارسون من الناطقين بغير اللغة العربية وحدهم في النحو العربي، فهي تلك الخصائص التي يتصف بها النحو العربي التي لا توجد في لغتهم الأم منها[2] :

1) الإعراب أو العلامات الإعرابية.
2) المثنى.
3) المطابقة.
4) التقديم والتأخير.
5) العدد.

وهذه الظواهر الخمس تعد المشكلات الكبرى للناطقين بغير اللغة العربية، التي تمثل عقبات أمام الاستخدام اللغوي الصحيح والإلمام بالقواعد النحوية، إذ إن هذه الظواهر تمثل الأنظمة اللغوية الخاصة للغة العربية، فهي تختلف عما يطبّق في لغة أخرى، كما أنها في بعض الأحيان قد لا توجد فيها مطلقًا.

ب) مشكلات تعليم النحو العربي

لعل من المشكلات التي يواجهها تعليم النحو العربي في غرفة الصف نتيجة القرار التربوي ما يلي:

1) تكديس أبواب النحو في مناهجها، وإرهاق التلاميذ بها، وأن عناية المعلمين متجهة إلى الجانب النظري منها، فلم يعنوا بالناحية التطبيقية إلا بالقدر الذي يساعد على فهم القاعدة وحفظها للمرور في امتحان يوضع عادة بصورة لا تتطلب أكثر من ذلك[3].

---

[1] يونس، فتحي علي، والناقة، محمود كامل، ومدكور، علي أحمد، **أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية**، القاهرة: الفجالة، دار الثقافة، ص296.

[2] انظر إلى: العصيلي، عبد العزيز إبراهيم (1429هـ)، **من خصائص اللغة العربية**، (ط1)، الرياض: الجمعية العلمية السعودية للغة العربية، ص43-70.

[3] شحاتة، حسن (1412هـ-1992م)، **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، (ط1)، الدار المصرية واللبنانية، ص202.

2) الوقت المخصص للنحو في الجدول المدرسي لا يكاد يكفي لدراستها، فهو غير متسع للتطبيق على الأبواب الكثيرة من النحو التي شحن بها المنهج المدرسي من غير تمييز ما هو ضروري منها وما هو غير ضروري.

3) قلة الوزن النسبي لتدريس النحو ولامتحاناته في التعليم العام، وحقه أن يكون مادة مستقلة لها درجاتها المرتفعة.[1]

4) عزلة النحو، أوعزله عن الدروس اللغوية الأخرى، لا في القراءة، ولا في النصوص، ولا في الكتابة ؛ فالنحو يدرس لذاته، ومع هذا فليس له استقلال عن دروس اللغة.

5) ندرة الدراسات التربوية المعنية بالنحو العربي، والقليل الموجود منها تقليدي المنزع مسطح النتائج، متهافت التوصيات والمقترحات.

6) تعطل فهم التربويين اللغويين للنحو العربي ودوره عند حدود كونه قواعد، ولا محاولة لإثبات دوره في فنون اللغة: استماعًا وقراءةً وتحدثًا وكتابةً؛ ومن ثم ينعكس هذا الفهم التقليدي على البحوث التربوية التي تتناول تعليم النحو؛ إذ تتناوله من منظور كلي، وإنما من منظور ضيق لا يقيم للنحو وزنًا ولا قدرًا[2] .

وهذه المشكلات ظهرت نتيجة سوء العلاقة بين الجهة المسؤولة عن اتخاذ القرار التربوي من بين التربويين اللغويين وهيئة التدريس، كما أكدها الدكتور حسني عبد الباري " كثيرا ما تكون المشكلات من صنع الإنسان نفسه.. فنحن المسؤولون عن تفاقم أزمة تعليم النحو العربي لأسباب عديدة" [3].

---

(1) شحاتة، حسن، **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ص202.

(2) عبد الباري، حسني (1999)، **قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها**، الاسكندرية: المكتب العربي الحديث، ص349.

(3) المرجع نفسه، ص 348.

المطلب الرابع: الوسائل العلمية لحلّ المشكلات في تعليم النحو العربي

إن موضوع حلول المشكلات في تعليم النحو العربي، من المواضيع التي تناوله علم اللغة التطبيقي، إذ يعرّفه عبده الراجحي بأنه "ميدان تلتقي فيه علوم مختلفة، حين تتصدى لمعالجة اللغة الإنسانية، أو هو علم ذو أنظمة علمية متعددة، يستثمر نتائجها في تحديد المشكلات اللغوية، وفي وضع الحلول لها" (1). وللعلم، لم يكن علم اللغة التطبيقي وليد هذا العصر الحديث، وليس من أمريكي-أوروبي النشأة كما يُزعم، بل إن الجاحظ هو أول من مهّد الطريق في كتبه العلمية، لحلول المشكلات التي تتعلق بلغة الإنسان (2).

ومن مثال لتلك الحلول خاصة في علاج المشكلات في تعليم النحو هو فكرة النحو التعليمي، التي تناولها الجاحظ في كتابه الرسائل، فقال: " وأما النحو فلا تشغل قلبه منه، إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن ، ومن مقدار العوام في كتاب إن كتبه، وشعر إن أنشده، وشيء إن وصفه. وما زاد على ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به، ومذهل عمل هو أردّ عليه من رواية المثل، والشاهد، والخبر الصادق، والتعبير البارع. وإنما يرغب في بلوغ غايته ومجاوزة الاقتصار فيه، من لا يحتاج إلى تعرف جسيمات الأمور، والاستنباط لغوامض التدبر، ولمصالح العباد والبلاد، والعلم بالأركان والقطب الذي تدور عليه الرحي، من ليس له حظ غيره، ولا معاش سواه. وعويص النحو لا يجري في المعاملات ولا يضطر إليه شيء" (3). ويؤكد لنا الجاحظ أهمية مراعاة سن الطالب وحاجاته، وتسهيل المادة العلمية المقدمة إليه، والبعد عن غريب النحو ومسائله الخلافية، التي تزيده صعوبة وتعقيدًا (4).

ويبدو أنّ رجال التربية والعلماء المتخصصين في تعليم اللغة العربية قد أفادوا من آراء هذا العالم الجليل وآرائه، وأخذوها في الاعتبار عند وضع منهاج النحو الذي يناسب للناطقين بها وبغيرها، من أجل نجاح مسيرة العملية التعليمية وتحقيق أفضل النتائج المطلوبة منه.

---

(1) الراجحي، عبده (1992)، **علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة**، القاهرة: دار المعرفة الجامعية، ص12-13.

(2) جاسم، جاسم على (2012)، الجاحظ رائد علم اللغة التطبيقي في التراث العربي، **مجلة العلوم الإنسانية**، عدد(28/27)، سكرة: جامعة محمد خيضر. ص401-402.

(3) الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر(ت255)، **رسائل الجاحظ**، (تحقيق: محمد باسل عيون السود)، بيروت:دار الكتب العلمية، (د.ت). ج3، ص31.

(4) جاسم، جاسم على (2013)، **الجاحظ رائد عالم اللغة التطبيقي في التراث العربي**، ص418.

أولا: الحاجة إلى التفريق في تعليم النحو العربي بين الناطقين بها وبغيرها

إن النحو الذي نقدّمه للأجانب الذين يدرسون العربية بوصفها لغة ثانية أو أجنبية، يجب أن يكون مغايرًا عما نقدّمه لأبناء اللغة، من حيث طريقة العرض والتنظيم، والكمية والنوعية؛ لأن طبيعة الطلبة تختلف تمام الاختلاف من جوانب كثيرة، كالخبرة والقدرة اللغوية والبيئة اللغوية والاجتماعية والأهداف التعلمية، والاختلاف أيضا قد يكون في الدوافع والسلوك واحتياجات الطلبة في النحو واستعداداتهم في تعلمه[1].

فإن الطالب الأجنبي في المرحلة العامة من التعلم ليس لديه قدرة لغوية كافية كما يمتلكها الناطق بالعربية، وإنه يعيش في بيئة غير عربية وفي مجتمع أجنبي، ولديه عادات تختلف عن العربية، وهذه كلها بالطبع لم تهيئه لتعلم اللغة العربية كما حدث عند الطالب العربي، وكذلك بالنسبة للأهداف من تعلم العربية أيضا تختلف بين الأجنبي والعربي، فليس هناك وجه للمقارنة بين صنفين من الطلبة؛ ولهذا فإن النحو الذي يراد تعليمه لهذين الصنفين من الطلبة يجب أن يختلف إلى حد ما، ولا بد كذلك أن يحمل صفات خاصة ومميزة تفرقه بالنحو الذي يراد تعليمه لأبناء العرب[2].

ومن هنا، أنه من الضروري إقامة ((نحوَيْن))، نحو خاص بكل طائفة من الطائفتين، وأن يكون للطلاب من الناطقين بغير العربية نحو خاص بهم، يختلف –قليلاً ما- عن النحو الموجه للطلاب من الناطقين بها، على أن يخلو نحو العربية الموجه للناطقين بها من المسائل اللغوية المكتسبة، ويحتوي على ما لا تتيح اللهجات المحكية اكتسابه، مثل علامات الإعراب بشكل خاص. ولكن نحو العربية المقدم للناطقين بغيرها سيكون داخلًا فيه الإعراب وغيره، وستكون حاجة الناطقين بغير العربية إلى كل شيء في نحوهم شديدة، فهم يحتاجون إلى كل ما يحتاجه الناطقون بالعربية وما لا يحتاجونه. إذن، فالعلاقة بين نحو الناطقين بالعربية ونحو الناطقين بغيرها، إنما هي علاقة احتضان أو اشتمال، فكل ما يحتاج إليه الناطقون بالعربية لا بد أن يحتاج إليه الناطقون بغيرها، والعكس صحيح [3].

(1) محمد، عبد الحليم؛ وعباسي، قصي سمير (2009)، **ملامح النحو العربي في برنامج تعليم العربية لغير الناطقين بها، مقالة مقدَّمة الكترونية،** 10 سبتمبر، ص1.

(2) المرجع نفسه، ص2.

(3) عكاشة، عمر يوسف (2003)، **النحو الغائب: دعوة إلى توصيف جديد لنحو العربية في مقتضى تعليمها لغير الناطقين بها،** (ط1)، الأردن: دار الفارس، ص105.

ثانيا: صياغة الأهداف المراد تحقيقها في تعليم النحو.

إن تحديد أهداف التعليم لأي مادة دراسية تعدّ الخطوة الأساسية في بناء المنهاج المدرسي، ولا يكتمل المنهاج المقرّر بدون تحديد أهداف واضحة ومحدّدة.

فقد يهدف تعليم اللغة من البداية إلى تمكين التلميذ من أدوات المعرفة، عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية في فنون اللغة العربية وهي الاستماع والحديث والقراءة والكتابة، ومساعدته على اكتساب عاداتها الصحيحة واتجاهاتها السليمة، والتدرج في تنمية هذه المهارات على امتداد صفوف هذه المرحلة، بحيث يصل التلميذ في نهايتها إلى مستوى لغوي يمكنه من استخدام اللغة استخدامًا ناجحًا عن طريق الاستماع الجيد، والنطق الصحيح، والقراءة الواعية، والكتابة السليمة [1].

وقال كامل الدليمي عن أهداف تعليم هذه المادة بقوله: لقواعد اللغة العربية أهداف تربوية عامة كثيرة نجملها في ضوء دراسة اللغة بما يأتي [2]:

1) تصون ألسنة الطلبة من الوقوع في الخطأ، وتقومها من الاعوجاج أو تجعلها طلقة سليمة.
2) تنمي الثروة اللغوية، وتصقل الأذواق الأدبية من خلال وقوفهم على دراسة الأمثلة والشواهد والأساليب الجيدة، والتراكيب الصحيحة.
3) تنمي في نفوس الطلبة الدقة والملاحظة، وتربي فيهم صحة الحكم.
4) تسهل إدراك الطلبة للمعاني، والتعبير عنها بوضوح وسلامة.
5) تدرب الطلبة على التفكير المتواصل المنظم.
6) تعينهم على ترتيب المعلومات اللغوية وتنظمها في أذهانهم.
7) تساعدهم على فهم التراكيب المعقدة والغامضة.
8) تطلعهم على أوضاع اللغة وصيغها.

[1] مدكور، علي أحمد (1997)، **تدريس فنون اللغة العربية**، القاهرة: دار الفكر العربي، ص58.
[2] الدليمي، كامل، ومحمود، نجم (2004)، **أساليب تدريس قواعد اللغة** العربية، (ط)1، عمان: دار المناهج، ص42.

9) ومن خلال دراساتهم لأساليب اللغة الأجنبية تمكنهم من عقد المقارنة بين صيغ هذه القواعد وصيغ قواعد اللغة الأجنبية.

كما أنّ هناك أهدافًا خاصةً يجب تحقيقها في تعليم النحو خاصة واللغة العربية للناطقين بغيرها في رأي رشدي طعيمة وهي[1]:

1) أن يمارس الطالب اللغة العربية بالطريقة التي يمارسها بها الناطقون بهذه اللغة، أو بصورة تقرب من ذلك، وفي ضوء المهارات اللغوية الأربع يمكن القول بأن تعليم العربية كلغة ثانية يستهدف ما يلي:
   - تنمية قدرة الطالب على فهم اللغة العربية عندما يستمع إليها.
   - تنمية قدرة الطالب على النطق السليم للغة والتحدث مع الناطقين بالعربية حديثًا معبرًا في المعنى سليمًا في الأداء.
   - تنمية قدرة الطالب على قراءة الكتابات العربية بدقة وفهم.
   - تنمية قدرة الطالب على الكتابة باللغة العربية بدقة وطلاقة.
2) أن يعرف الطالب خصائص اللغة العربية، وما يميزها من غيرها من اللغات: أصوات، ومفردات، وتراكيب، ومفاهيم.
3) أن يتعرف الطالب إلى الثقافة العربية، وأن يلم بخصائص الإنسان العربي والبيئة التي يعيش فيها والمجتمع الذي يتعامل معه.

ثالثا: مراعاة النمو العقلي

إن دراسة القواعد في الواقع دراسة عقلية مركبة متعددة النواحي، تستوجب جهودًا فكرية لا يتحملها صغار التلميذ؛ فهي تتطلب قوة الملاحظة ودقة الموازنة والمقدرة على التجريد واستنباط الحكم العام من الأمثلة الجزئية [2]، ولذلك أنه من المهم أن يراعي في سيكلوجية النمو عند التلميذ وبخاصة النمو اللغوي، فالتلميذ في المرحلة الابتدائية لا يستطيع أن يلم بما في قواعد النحو، من تجريد وتعميم وتحليل

---

[1] طعيمة، رشدي أحمد، **تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه**، ص49-50.
[2] إبراهيم، عبد العليم (د.ت)، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، (ط10)، القاهرة: دار المعارف، ص207.

وتطبيق، إلا في سن متأخرة، ومن هنا يمكن أن يقال إنّ النحو في الصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الابتدائية لا مكان له إلا ما يتعلق بجزئيات منه تجري في حياة التلميذ اليومية، ويتم ذلك بالتدريب العملي وباستخدام الوسائل الأساسية التي تكسب التلاميذ المهارة اللغوية كالقراءة والحديث وغيرهما، ويتم ذلك من دون أية إشارة إلى قاعدة. أما النحو الذي يحتاج إلى قواعد عامة تتعلق بضبط أواخر الكلمات أو بترتيب الكلمات بعضها مع بعض، فيمكن أن يتم ذلك باختيار السهل في الصف الخامس أو السادس، ثم يتدرج في الصعوبة في المرحلة الإعدادية بعد ذلك [1].

وفي بداية المرحلة الإعدادية نجد أن التلميذ في سن الثانية عشرة أو بعدها، بدأت قدرته على التجريد والتعميم تنمو إلى حد ما، ولكنه لا يستطيع أن يصل إلى المستوى الذي يستطيع فيه أن يستعمل القانون العام باطراد في المواقف المماثلة، ولا شك أن التدريب المنظم القائم على ربط القانون أو القاعدة بالمواقف الواقعية للمتعلم يساعد التلميذ في اكتساب تلك المهارة. أما بالنسبة لتلميذ المرحلة الثانوية فيكون قد نضجت لديه القدرة على التجريد والتعميم والقدرة على الاستنتاج والربط والتطبيق، ومن ثم لم تعد هناك مشكلة في اختيار موضوعات من النحو، والأساس الذي ينبغي أن يخضع له منهج القواعد في هذه المرحلة وغيرها هو الوظيفية، وهذا يعني أن يعلم التلميذ من النحو ما يحتاج إليه في استعمالاته اللغوية[2].

رابعا: إعداد الكتاب المدرسي المناسب

إنّه من المهم أن يراعي في المنهاج النحوي المقرر للناطقين بغيرها إعداد الكتاب المدرسي المناسب، فلا بد في إعداد ذلك الكتاب الاهتمام باختيار المادة الدراسية والتراكيب اللغوية المقدّمة، فقد ذكر الساموك والشمري بعض المعايير، التي يجب مراعاتها في اختيار المادة اللغوية المناسبة، كما يلي[3]:

1) أن يكون المحتوى مرتبطًا بأهداف تدريس اللغة العربية ومتسقًا شكلاً ومضمونًا.
2) أن يكون هناك توازن في عمق المحتوى، وأن تتكامل فيه علوم تدريس وحدات اللغة العربية.

---

(1) يونس، فتحي علي؛ والناقة، محمود كامل؛ ومدكور، أحمد مدكور ، **أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية**، الفجالة، دار الثقافة، ص308.
(2) المرجع نفسه، ص308-309.
(3) الشمري، هدى علي جواد؛ والساموك، سعدون محمود (2005)، **مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها**، (ط1)، عمان: دار وائل، ص66-67.

3) أن يراعي المحتوى ميول المتعلمين وحاجاتهم وقدراتهم.
4) أن يكون المحتوى نظريًا وتطبيقيًا.
5) أن يكون المحتوى مراعيًا للمعاصرة إلى جانب اهتمامه باللغة كتراث.
6) أن يعرض موضوعات اللغة العربية وفقًا لقدرات المتعلمين واستعدادهم، ومدى تقبلهم مراعين في تنظيمه ما يأتي:-
   أ) الانتقال من المحسوس إلى المجرد.
   ب) الانتقال من المعلوم إلى المجهول.
   ج) الانتقال من البسيط إلى المركب.
   د) الانتقال من السهل إلى الصعب.
   ه) الانتقال من الماضي إلى الحاضر.
   و) الانتقال من الجزء إلى الكل.

أما بالنسبة لاختيار التراكيب اللغوية المناسبة عند وضع منهاج النحو، فقد وضع داود عبده مجموعة المبادئ التي يقوم عليها اختيار التراكيب منها [1]:

1) اختيار التراكيب الشائعة.
2) عدد محدود من التراكيب: يعني أن تدخل التراكيب الجديدة بالتدريج.
3) استعمال التراكيب الجديدة في مفردات غير جديدة.
4) التكرار: من الضروري أن تتكرر التراكيب اللغوية عددًا كافيًا من المرات، على أن يكون التكرار كثيرًا في الدرس الذي يدخل فيه تركيب جديد، ثم يكرر في الدورس التالية لتثبيته.
5) نواة التركيب قبل التركيب الموسع: يعني أنه لا يصح إدخال تركيب في صوره الموسعة قبل إدخاله في أبسط صوره.
6) إدخال الكلمات من خلال كلمات تحتفظ بالجذع دون تغيّر.
7) الاكتفاء بتركيب واحد من التراكيب التي تؤدي نفس المعنى.

[1] عبده، داود (2005)، **التراكيب اللغوية في كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها**، من قضايا اللغة العربية، (ط1)، عمان: دار الكرمل، ص149-155.

8) تأجيل ما يختلف في اللغتين اختلافًا كبيرًا، خاصة لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها.
9) عدم إدخال تركيب وتأجيل شرحه.

خامسا: اختيار الطرق المناسبة في تدريس النحو.

مهما تعددت الطرق يمكن أن يتبعها أساتذة المادة في التدريس، فقد أشار عبد العليم إبراهيم إلى العوامل المؤثرة في اختيار الطرق الأنسب في تعليم أية مواد دراسية، ومن هذه العوامل ما يلي[1]:

1) الغرض من التعليم: فالغرض من تعليم القواعد النحوية للمبتدئ يختلف عن الغرض من تعليمها للكبار المتخصصين، ولهذا تختلف طريقة تعليمها في الحالين، والغرض من درس في العلوم العامة يختلف عن الغرض من الدرس في حصة تعبير؛ فالأول يتجه إلى المعلومات والملاحظة، والثاني يستهدف التعبير واللغة، ولهذا تختلف طريقة مدرس العلوم عن طريقة مدرس اللغة.
2) طبيعة المادة: فمن المواد ما هو نظري، ومنها ما هو عملي، ومن المواد ما يستلزم استخدام الوسائل المعينة: كالصور، والنماذج، والأجهزة، ومنها ما يمكن الاستغناء عنها؛ ولهذا كله أثر في اختلاف الطريقة.
3) طبيعة الموضوع: فمن الموضوعات ما يحتمل اشتراك التلاميذ في مناقشته وكشف غوامضه بصورة مستمرة، ومنها ما يستوجب العرض والإلقاء في أكثر الأحيان.
4) طبيعة التلاميذ: بلا شك أن بين تلاميذ الفصل فروقًا فردية، فينبغي أن يكون لها أثر في اختيار الطريقة الملائمة لكل نوع من التلاميذ.
5) مراحل التعليم: فالطريقة التي تناسب صغار التلاميذ لا تناسب كبارهم، ولهذا تعالج فروع اللغة العربية بطرق مختلفة، تبعًا لاختلاف مراحل التعليم.
6) إمكانيات المدرسة: فتوافر الأجهزة والصور والنماذج ونحو ذلك بالمدرسة يشجع على اتباع طرق معينة في علاج المناهج الدراسية.
7) المعلم وسعة أفقه: فلا شك أن اختلاف المدرسين في طرائق التدريس يرجع إلى ما بينهم من فروق في الاطلاع والانتفاع بالتجارب التربوية ونحوها.

---

(1) إبراهيم، عبد العليم، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، ص32-33.

كما أن هناك شروطا ينبغي أن تتوفر في الخبرات الموجهة لتعليم القواعد وضعها حسن شحاتة، باعتبارها نوعًا من المعلومات التي تتطلب من التلميذ أن يقوم بإدراك العلاقات وفهم المصطلحات والتمييز بين المفاهيم، وأهم هذه الشروط ما يأتي [1]:

1) يجب أن تشتمل الخبرة على مشكلة اكتساب القواعد والمفاهيم والمصطلحات عن طريق القيام بحلها.
2) يجب أن يوجه المجهود إلى اكتساب القواعد والمصطلحات الأساسية اللازمة لحل المشكلة.
3) يجب أن تترك الخبرة في نفس المعلم آثارًا كثيرة وعميقة عن المعلومات التي يعلمها.
4) يجب أن يكون في الخبرة ما يساعد التلاميذ على تكوين إطار فكري ينظم القواعد والمصطلحات الجديدة.
5) يجب أن تشتمل الخبرة على مواقف كثيرة ومختلفة تسمح للمتعلم باستعمال القواعد والمصطلحات التي اكتسبها.
6) يجب أن نتيح لخبرة التلاميذ فرصة للاتصال بمصادر المعلومات.

كما أن هناك خطوات يمكن اتباعها في تدريس القواعد، فهذه الخطوات هي خطوات التفكير الخمس التي تنتظمها طريقة ((هربارت)) [2]:

1) التمهيد: ففي حالة الاستغناء عن القصة والفقرة المساعدة، يكون التمهيد بأسئلة في المعلومات السابقة التي تتصل بالدرس، وفي حالة استخدام القطعة المساعدة يمهد لها بطريقة التمهيد لموضوع المطالعة، ثم تعرض القطعة على سبورة إضافية، ويطالب التلاميذ بقراءتها قراءة صامتة، ثم يناقشون في معناها العام.
2) عرض الأمثلة: وفي حالة استخدام القطعة المساعدة، يوجه إلى التلاميذ أسئلة في القطعة تكون إجابتها أمثلة صالحة للدرس، وتدوّن هذه الأمثلة بالتدريج على السبورة، وتوضع خطوط تحت الكلمات

---

(1) شحاتة، حسن (1992)، **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، (ط1)، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ص231-239.
(2) إبراهيم، عبد العليم، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، ص219-222.

المطلوبة، وتضبط أواخرها، وإذا لم تسعف القطعة في تقديم أمثلة متعددة للنوع الواحد فلا مانع حينئذ أن يزاوج المدرس بين الأمثلة التي تؤخذ من القطعة، وأمثلة أخرى يضيفها إليها من عنده.

3) الموازنة: وتسمى المناقشة أو الربط، وفي هذه الحالة تناقش الأمثلة مناقشة تتناول الصفات المشتركة أو المختلفة بين الجمل، تمهيدًا لاستنباط الحكم العام، والموازنة نوعان: موازنة أفقية، وموازنة رأسية، فالموازنة الأفقية هي التي يقصد بها الموازنة بين كلمة أو أكثر في جملتين مختلفتين، مثل الجمل الاسمية مع الناسخ ومن دون الناسخ، والفعل المضارع مرفوعًا ومنصوبًا ومجزومًا.

أما الموزانة الرأسية فنوعان: موازنة جزئية، وموازنة كلية، فالجزئية هي الموازنة بين مثالين متشابهين؛ لإدراك الصفات المشتركة بينهما؛ تمهيدًا لاستنباط قاعدة، مثل الموازنة بين كلمتي ((باكيًا)) و((مسرورًا)) في تدريس الحال. والموازنة الكلية هي الموازنة بين طوائف الأمثلة، لإدراك الصفات المشتركة والمختلفة بينها، مثل الموازنة بين أمثلة المنادى العلم والمنادى النكرة والمنادى المضاف.

4) الاستنباط: بعد الانتهاء من الموازنة، يستطيع المدرس أن يشرك التلاميذ في استنباط القاعدة المطلوبة، بعد أن يقدم لهم الاسم الاصطلاحي الجديد، مع عدم الإسراف في المصطلحات.

5) التطبيق: وهو الثمرة العملية اللغوية للدرس، وهو نوعان: جزئي وكلي، فالتطبيق الجزئي يعقب كل قاعدة تستنبط قبل الانتقال إلى غيرها، والتطبيق الكلي يكون بعد الانتهاء من استنباط جميع القواعد التي يشملها الدرس ويدور حول هذه القواعد جميعها [1].

وقد أمكن تقسيم طرائق التدريس إلى ثلاث مجموعات هي[2]:

1) طرائق قائمة على جهد المعلم:

أ) طريقة المحاضرة (الإلقائية): دور المعلم هو نقل المعلومات، وأنه يقوم بتزويد مجموعة من الدارسين أو الأشخاص بمجموعة من القضايا أو المفاهيم المتعلقة بموضوع معين، وتصلح هذه الطريقة في التدريس للكبار الراشدين أو الطلاب ذوي الأعداد الكبيرة، كما في الكليات.

[1] إبراهيم، عبد العليم، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، ص219-222.

[2] السليطي، ظبية سعيد (2002)، **تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة**، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.ص 65-72.

ب) الطريقة القياسية: هي التي تبدأ بعرض القاعدة على السبورة، ثم يؤتي بالأمثلة التي تؤيد القاعدة وتوضحها، وتعتمد هذه الطريقة على حفظ المصطلحات النحوية من قبل المتعلم، وترديدها فقط.

2) طرائق قائمة على جهد المعلم، ونشاط المتعلم:

أ) الطريقة الاستقرائية: يقوم المدرس فيها بتدوين الأمثلة على السبورة، ثم شرحها بمشاركة التلاميذ، ومن ثم استنباط القاعدة وتدوينها على السبورة. وهي تسير في خطوات خمس وهي المقدمة أو التمهيد والعرض والربط والموازنة والاستنتاج والتطبيق.

ب) طريقة النص الأدبي: تعتمد هذه الطريقة على الإتيان بنص متكامل بدلاً من الأمثلة، ثم تسير خطوات الدرس بالطريقة الاستقرائية لأنها متأثرة بها.

ج) طريقة الاكتشاف: يغلب استخدام هذه الطريقة عندما يتعلق موضوع الدرس بقضية أو مشكلة ما. وأساس هذه الطريقة أن التلميذ في اكتشافه للمعرفة يفهمها بعمق، ويحتفظ بها لمدة طويلة، وبذلك يستطيع توظيفها في مواقف مشابهة أو جديدة. وفي هذه الطريقة يوجه التلميذ من قِبل المدرس لكي يكتشف المبدأ أو القاعدة، أو يكتشف بنفسه، وفي هذه الطريقة يكون المتعلم نشطًا وإيجابيًّا، لأنه محور العملية التعليمية، والمدرس يتمثل دوره في التوجيه والإرشاد.

د) الطريقة الاستجوابية: يقصد بها الطريقة التي تعتمد على سؤال الطلاب وإجاباتهم عن دقائق الموضوع الذي يأخذونه في واجبات منزلية.

ه) الطريقة الاقتضائية: يرجع سبب تسميتها إلى أن القواعد النحوية تدرّس وقت اقتضائها، (أي عرضًا أثناء دروس القواعد أو النصوص أو الأدب)، وتدريسًا بخطوات عملية دون أن تخصص حصص لذلك. ويمكن اتباع هذه الطريقة في حال المراجعات النحوية، لموضوعات سبق دراستها[1].

---

[1] السليطي، ظبية سعيد (2002)، **تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة**.ص 65-72.

3) طرائق قائمة على نشاط المتعلم:

أ) طريقة النشاط: تعتمد على نشاط التلاميذ وفاعليتهم، وفيها يقوم المعلم بتكليف تلاميذه بجمع الشواهد والأمثلة التي لها صلة بموضوع الدرس، من القرآن الكريم والأدبيات الشعرية، ومن موضوعات القراءة والنصوص المقررة عليهم، ثم يطلب منهم أن يتعاونوا فيما بينهم، على فهم موضوع الدرس واستنباط القاعدة، إلا أن معلم اللغة العربية قد لا يستطيع تنفيذ طريقة النشاط بفاعلية، وذلك بسبب ضيق الوقت، وقلة عدد الحصص، ويستطيع أن يتلافى هذا العيب بأن يكتفي بأمثلة الكتاب المدرسي، ويطلب إلى التلاميذ إعداده في المنزل[1].

ب) طريقة حل المشكلات: تعتمد هذه الطريقة على نشاط المتعلم، وذلك بمتابعة المعلم لأعمال التلميذ اللغوية من قراءة وكتابة وتعبير، فيقوم المدرس (مثلًا) بملاحظة كتابات التلميذ من خلال موضوعات التعبير، فيجمع الأخطاء اللغوية، ثم يناقش التلاميذ في توع الأخطاء، وأسباب الوقوع فيها. وبهذا يتبين للمعلم جهل التلاميذ بالقاعدة النحوية في الموضوعات التي سبق دراستها، أو عدم المعرفة بالقاعدة موضوع الدرس، فيقع التلميذ في حيرة من أمره ولا يستطيع الإجابة عن الخطأ أو تصحيحه، وهنا يتدخل المدرس لمساعدة التلاميذ وذلك بتوضيح القاعدة النحوية[2].

بل إن هناك عنصرًا مهمًّا يجب أن يتبعها عقب دراسة القواعد، كما أشار إليه الشمري والساموك بالقول: "فلا يمكن أن ترسخ القواعد في الأذهان إلا بالتطبيق العملي الكثير، ولذلك فإن دراسة القواعد لا تنتهي بانتهاء حصة القواعد وإنما تستمر بعد ذلك في كل حصص اللغة العربية". والتطبيق يكون على نوعين: شفوي وكتابي، والتطبيق الشفوي يسبق التطبيق الكتابي ويمهد له، لذلك على المعلم أن يراعي الأمور الآتية عند تدريب تلاميذه على التطبيق الشفوي والتحريري:

1) أن تكون أمثلة التطبيقات فقرات من مواضيع ذات صلة بالحياة والمجتمع، أو نصوصًا أدبية وآيات قرآنية، وألا تكون أمثلة وجملا جافة تنفر التلاميذ من القواعد.
2) الابتعاد عن مسائل الإعراب التقديرية والمحلية التي تحتمل آراء مختلفة.

---

[1] السليطي، ظبية سعيد، **تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة**.ص 71.
[2] المرجع نفسه ص72.

3) الاهتمام بجوهر القواعد والابتعاد عن الشواذ.
4) أن تناقش أمثلة التطبيق من حيث الفهم، قبل مناقشتها من حيث القواعد.
5) يبدأ بالتطبيقات السهلة ثم يكون التدرج نحو الصعب فالأصعب، مع تمرين التلاميذ على الاعتماد على أنفسهم شيئًا فشيئًا[1].
6) أن تكون القطع والأمثلة المختارة فصيحة العبارة، سهلة التركيب، معبرة عن تجارب التلاميذ وخبرتهم.
7) أن تكون متنوعة، فلا يعتمد فيها على الإعراب وحده، وأن تدعو التلاميذ إلى التفكير، بشرط ألا تصل إلى درجة التعجيز.
8) أن تكون واضحة خالية من التصنع والتكلف والغموض، وأن يكون الغرض منها تمرين التلاميذ على تكوين العبارات الصحيحة والتفكير فيما يعرض لهم من الأمور في حياتهم اليومية، وأن تكون قوية بجوهر القاعدة [2].

سادسا: المعلم المسؤول عن تعليم النحو.

هناك صفات عامة لسائر المعلمين يتحلون بها بطبيعة المهنة وتشابه العمل، ومعلم اللغة يشترك معهم في ذلك لكونه مدرسًا، فهي تتمثل فيما يلي[3]:

1) التمكّن من المادة الدراسية: فالمعلم المتمكن من مادته الدراسية يكون أقدر على توضيح المادة الدراسية وتسهيل فهمها واستيعابها، وأقدر على إشباع فهم الطلاب في المزيد من المعلومات.
2) الثقافة العامة: على المعلم أن يوسع مجال معرفته بحيث لا تقتصر على المادة الدراسية التي يدرّسها، فالمعلم الواسع الثقافة يملك القدرة على بعث الحيوية والنشاط عند الطلاب، ويعمل على تقديم المادة الدراسية بشكل مثير ومشوق.

[1] الشمري، هدى علي جواد؛ والساموك، سعدون محمود، **مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها**، ص230-231.
[2] شحاتة، حسن، **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ص222.
[3] عقل، خالد زكي (2004)، **المعلم بين النظرية والتطبيق**، (ط1)، عمان: دار الثقافة، ص22-30.

3) التخطيط والتنظيم: للمعلم أن يدرك أهمية التخطيط والتنظيم في عملية التعليم، فالخطة وضعت في الأساس لمساعدة المعلم على أداء عمله بكل يسر وسهولة، حيث يكون عمله مدروسًا منظمًا بعيدًا عن العشوائية والتخبط.
4) المعلم والمنهاج: المعلم في أثناء تنفيذه للمنهاج يكون أقدر على معرفة نواحي القصور والنواحي الإيجابية في المنهاج، فهو يضع ملاحظته على ذلك ويقترح الحلول المناسبة لمعالجة القصور.
5) المعلم ووسائل التعليم: من الضروري أن يكون المعلم على دراية تامة بكيفية استخدام الوسائل التعليمية، بحيث يختار الوسيلة المناسبة في الوقت المناسب وللفصل المناسب.

كما أن هناك كفايات خاصة يجب توافرها لدى معلم اللغة العربية لمادة النحو حسب أدواره داخل الصف، وهي[1]:

أ) في مجال العرض والشرح والتحليل:
1) أن يستطيع وضع خطة سنوية يذكر فيها أهداف تدريس القواعد.
2) أن يكون قادرًا على وضع خطة يوزع فيها المفردات النحوية على أشهر السنة الدراسية.
3) أن يبين الهدف أو الأهداف الخاصة لكل موضوع.
4) أن يذكر الطريقة التي يتبعها في عرض الموضوع.
5) أن يبني الوسائل التعليمية المناسبة للدرس.
6) أن يضع خطوات التدريس.
7) أن يعرف كيفية التمهيد للدرس.
8) أن يثبت القاعدة النحوية بشكل واضح.
9) أن يكون قادرًا على ضرب الأمثلة من النصوص التي يستخدمها.
10) أن يكون قادرًا على تثبيت الأسئلة التي يوجهها إلى الطلبة.
11) أن يبين كيفية حل التمرينات مع إعطاء نماذج للحل.
12) أن يكون قادرًا على توزيع الوقت على خطوات الدرس.

---

[1] الشمري، هدى علي جواد؛ والساموك، سعدون محمود، **مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها**، ص164-166.

ب) في مجال التمهيد:

1) أن يتمكن من ربط الموضوع الجديد بالخبرات السابقة.
2) أن يتمكن من التمهيد بإثارة الدافعية وجلب انتباه الطلبة.
3) أن يكون قادرًا على التحدث بلغة فصيحة.
4) أن يربط الدرس الجديد بالدرس القديم.

ج) في مجال العرض:

1) إثارة موقف معين يساعد الطلبة على التوصل إلى الأمثلة الصحيحة.
2) أن يمكن الطلبة من ضرب الأمثلة على منوال الأمثلة السابقة.
3) أن يستطيع التركيز على المفردات موضوعة الدرس وربطها بالأمثلة السابقة.
4) أن يكون قادرًا على إعراب الكلمات والجمل التي يستخدمها.
5) أن يستطيع أن يجعل الطلبة قادرين على إعراب الجمل الواردة في النص.
6) أن يستخدم وسائل الإيضاح المناسبة.
7) أن يدوّن القواعد النحوية التي يتوصل إليها على السبورة أو في وسائل الإيضاح الأخرى.
8) أن يستطيع أن يلخص الموضوع تلخيصًا سبوريًّا.
9) أن يستطيع أن يحلل القاعدة النحوية إلى عناصرها الأساسية.
10) أن يتمكن من تحليل القيم والأفكار التي يتضمنها النص.

د) في مجال التطبيق وحل التمرينات:

1) أن يستطيع وضع أسئلة حول القاعدة لإعطاء أمثلة صحيحة.
2) أن يستطيع حل فقرات التمرين.
3) أن يستطيع تحديد الواجبات البيتية للطلبة، وأن يكون قادرًا على متابعتها وتصحيحها[1].

---

(1) الشمري، هدى علي جواد؛ والساموك، سعدون محمود، **مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها**، ص164-166.

سابعا: تيسير القواعد النحوية

إن موضوع تيسير القواعد مثارُ جدل لدى مجموعة أعضاء المجامع العلمية ولجانه في اجتماعات وندوات ومؤتمرات على فترات متتالية من 1937-1976، وانتهى إلى إصدار مجموعة من القرارات فيما يتعلق بتيسير القواعد النحوية، ومن هذه القرارات ما يلي:[1]

1) يسمى ركنا الجملة بالمسند إليه والمسند.
2) يستغنى عن الصيغ المألوفة في إعراب المبنيات، وفي إعراب الاسم الذي تقدر عليه الحركات، فيقال في إعراب (من) في قول (جاء منْ أكرمني) اسم موصول مبني مسند إليه محله الرفع، وفي نحو (جاء الفتَى والقاضي) اسمان مسند إليهما محلهما الرفع.
3) يقتصر على ألقاب الإعراب، ولا يكلف الناشئ بيان حركة المبني أو سكونه سواء أكان له محل أم لم يكن، اكتفاء بأن المبني يلزم آخره حالة واحدة، ولا يكلف الطالب عند تحليل جملة بها كلمة مبنية ذات محل إلا أن يقول إنها مبنية وإن محلها كذا.
4) كل ما ذكر في الجملة غير المسند إليه والمسند فهو تكملة منصوب على اختلاف علامات النصب، إلا إذا كان مضافًا إليه أو مسبوقًا بحرف جر أو تابعًا من التوابع.
5) يستبقى اسم المفعول به للتكملة الدالة على ما وقع عليه الفعل، ويقال عند إعرابها إنها مفعول به تكملة، أما بقية التكملات من المفاعيل الأخرى والحال والتمييز والمستثنى فيكتفي فيها بذكر أغراضها إجمالًا مع وجوب ذكر اللفظ المكملة له، وفي نحو (ضربته ضربًا شديدًا) يقال إن (ضربًا) تكملة مصدرية للفعل.
6) توجه العناية في درس التراكيب إلى طرق الاستعمال لا بتحليل الصيغ وفلسفة تخريجها، مثل: التعجب، له صيغتان مثل (ما أجمل زيدًا) و(أجمل بزيد)، فيقال في إعراب (ما أحسن) صيغة تعجب والاسم بعدها المتعجب منه منصوب، ويقال في (أجمل)) صيغة تعجب والاسم بعدها مجرور بحرف جر.
7) يقال في إعراب اسم كان مبتدأ مرفوع، وفي خبرها خبر منصوب، ويقال في إعراب اسم إن اسم منصوب بإن، وفي خبرها مرفوع.

---

[1] اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية، (1976)، تيسير تعليم اللغة العربية، **سجل ندوة الجزائر في تيسير تعليم اللغة العربية، سجل ندوة الجزائر لاتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية**، القاهرة: دار شوشه.ص 112-122.

8) تترك دراسة قواعد النحو التي تستعمل في الحالات النادرة كالتنازع والاشتغال.

وقام مجمعا اللغة العربية في دمشق وبغداد بدراسة تلك القرارات، وتمّ تعديلها في عام 1976 [1]:

1) ضرورة الإبقاء على الإعراب التقديري والإعراب المحلي. تدعو التوصيات إلى الاستغناء عن الإعراب التقديري وعن الإعراب المحلي في المفردات والجمل، ولكن كيف يفهم الطالب الفرق بين الفتح والكسر في كلمة (الأمين) من جملة (رأيت فتي القاضي الأمين) إن استغنى عن الإعراب التقديري، وكذلك القول في سائر التوابع. لعل الأفضل الإبقاء على هذين الإعرابين ولكن دون تعليل، فلا يقال: للثقل أو للتعذر أو لحركة المناسبة. وهذا يتصل بالكلام على التعليل، فمن الخير الاقتصاد فيه ما أمكن ذلك، ولا داعي لذكر العلل الثواني والثوالث، ولكن لا يمكن إغفال التعليل كل الإغفال من أجل فهم تأليف الجملة العربية.
2) ضرورة الإبقاء على ركني الجملة المعروفة في النحو العربي، فليس من الخير دائمًا استبدال مصطلح بمصطلح إذا لم يكن في هذا الاستبدال مزيد من الوضوح أو التيسير، فلعل الموضوع والمحمول أو المسند والمسند إليه أقل وضوحًا في أذهان الناشئة من المبتدأ والخبر أو الفعل والفاعل.
3) ضرورة الإبقاء على مصطلحات المفاعيل والحال والتمييز، دون تسميتها تكملة.
رأت اللجنة إبقاء مصطلحات المفاعيل على ما هي عليه عند النحاة، ولا ترى نفعًا أو تيسيرًا في تغييرها إلى كلمات فضلة أو تكملة أو قيد.
4) المطالبة بصوغ قاعدة ميسرة لبابي التنازع والاشتغال.

---

[1] اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية، تيسير تعليم اللغة العربية، **سجل ندوة الجزائر في تيسير تعليم اللغة العربية، سجل ندوة الجزائر لاتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية**، ص151-152.

وفي سنة 1976م، دعا محمد شوقي أمين -أحد أعضاء مجمع اللغة العربية بالقاهرة- إلى وحدة القرارات، واتخاذ ما اتفق عليه الجمهور من الآراء في تيسير النحو العربي، بمناسبة ندوة الجزائر في تيسير تعليم اللغة العربية، ومن أهم دعواته ما يلي [1]:

أ) تحديد الأبواب النحوية التي يجب الالتزام بها في مراحل التعليم المختلفة بوجه عام.

ب) تحديد الأجزاء العلمية التي تؤخذ من كل باب، مراعيًا فيها التبسيط واليسر والاقتصار على ما يتطلبه التعبير السائد في حياتنا الكتابية وما يشيع الاطلاع عليه بين جمهور القراء.

ج) يراعي في الأحكام النحوية الأخذ بما أسفر عنه البحث من تيسير وتوسع في الأقيسة والضوابط، طوعًا لمقتضيات التعبير العصري، وذلك في حدود ما اطمئن إليه علماء العربية وفي مجامعها اللغوية.

د) نترك موضوعات التمرينات والتدريبات ونماذج الأمثلة لكل بلد عربي، بحسب ما يرى أن يوضع تحت أنظار متعلميه.

ه) يتفق على رأي جامع فيما اختلف فيه من مصطلحات النحو وتعليلاته، بحيث يؤثر ما هو أيسر.

و) تصاغ المادة النحوية أبوابًا وأجزاءً وأحكامًا صياغة مبسطة، وتتخذ أساسًا ودستورًا موحّدًا لتعليم العربية في البلاد العربية قاطبة، سعيًا إلى وحدة التفاهم بين الناطقين بالضاد.

ز) يقوم على تحديد الأبواب والأجزاء والأحكام وصياغتها ممثلون للمجامع اللغوية، مع من ينضم إليهم من الباحثين ورجال التعليم.

ح) يترك تقسيم المادة النحوية على المراحل الدراسية، ليتولى ذلك كل بلد عربي، بحسب نظمه التعليمية ومناهجه التربوية.

ط) تطبق صياغة المادة النحوية في كتب نموذجية توضع موضع التجربة الميدانية في بلد عربي أو أكثر، داخل نطاق ضيق من فصول محدودة، لمعرفة ما تسفر عنه. على أن يراعي في هذه الكتب استعمال قواعد الإملاء المقترحة، والضبط بالشكل، واستخدام طريقة تيسير الكتابة في الطباعة.

ي) يقوم تنفيذ مشروع النحو المدرسي على أسس آتية: من صياغة المادة علمًا، وتطبيقها تأليفًا، وتجربتها ميدانيًا.

---

[1] أمين، محمد شوقي (1976)، تيسير النحو العربي، **سجل ندوة الجزائر في تيسير تعليم اللغة العربية**، القاهرة: دار شوشه، ص64.

كما أن هناك مشروعا آخر وضعه شوقي ضيف في تيسير النحو وتبسيطه من خلال اختيار القواعد النحوية المناسبة، ومنه [1]:

1) إعادة تنسيق أبواب النحو.
2) إلغاء الإعرابين التقديري والمحلي.
3) ألا تعرّب أيّة كلمة ما دام إعرابها لا يفيد شيئًا في صحة النطق وسلامته، ويتضح ذلك في أبواب الاستثناء، وأدوات الشرط، وكم الاستفهامية والخبرية، ولا سيما، وأن المخففة من الثقيلة.
4) وضع ضوابط سديدة لأبواب المفعول المطلق والمفعول معه والحال، حتى تفهم الناشئة صيغ تلك الأبواب فهمًا دقيقًا.
5) حذف الزوائد التي تعوق قليلًا أو كثيرًا النفوذ إلى ما نريد من تيسير النحو، وإدخال إضافات ضرورية لتحقيق هذا التيسير على الوجه الأكمل.
6) استكمالات لنواقص ضرورية فضلًا عن زوائد لا حاجة للناشئة إليها وينبغي التردد في حذفها.

وأشار الدكتور عارف كرخي إلى كيفية انتخاب أبواب النحو بالقول: " ينبغي انتخاب ما يحتاج إليه من أبواب النحو العربى التى تفيد في تحقيق الهدف وهو إقدار الطلاب على التعبير السليم حديثا وكتابة، والفهم الصحيح لما يقرأون من نصوص أو كتب. وعلى ذلك فلا داعى لدراسة أبواب لا تحقق هذه الوظيفة العملية للنحو كبابي: التنازع والاشتغال مثلا، وبدلا من ذلك يتوخى التركيز على الأبواب الضرورية التى يجد فيها الطلاب صعوبة مثل: المذكر، والمؤنث من الأسماء، والنعت، والمبتدأ، والخبر، والإضافة، والمجرورات، والتعريف والتنكير، وعلامات الإعراب [2]".

---

[1] ضيف، شوقي، **تيسير النحو التعليمي قديمًا وحديثًا مع نهج تجديده**، القاهرة: دار المعارف، ص49-63.
[2] أبو خضيري، عارف كرخي، **تعليم اللغة العربية لغير العرب: دراسات في المنهج وطرق التدريس**، ص171-172.

والموضوعات النحوية التي أختيرت لوضعها في منهاج النحو هي ستة عشر بابًا من أبواب النحو، وتعد الأصول الضرورية لدارسي العربية من غير العرب بحيث تمكنهم من الاستماع والفهم والقراءة والكلام والكتابة، وهذه الموضوعات هي: الفعل، إعراب الفعل، تعدى الفعل ولزومه، الفاعل، المفعول به، التثنية، الجمع (المذكر والمؤنث والمكسر)، النكرة والمعرفة، الابتداء، كان وأخواتها، إن وأخواتها، حروف الجر، الإضافة، النعت، العطف، والعدد [1].

كما حدّد علي الحديدي القواعد اللازمة لتدريب الطالب الأجنبي حسب المراحل الدراسية: "والقواعد التي يتدرب على أنماطها الطالب في المرحلة الأولى هي: أداة التعريف والتنوين، الاسم المفرد المذكر والمؤنث، اسم الاشارة المذكر المفرد والمؤنث المفرد، الضمير المنفصل المفرد مذكرا ومؤنثا، أدوات الاستفهام، الجملة الاسمية مع اسم الفاعل واسم المفعول، الصفة مذكرة ومؤنثة، إعراب الإسم المفرد والاسم المضاف، استعمال إنّ، استعمال كان، استعمال كل وبعض وغير [2].

وفي المرحلة المتوسطة يدرب الطالب على أنماط القواعد الآتية: الضمير المتصل المفرد، المثنى (الاسم، اسم الاشارة، الضمير المنفصل)، جمع المذكر السالم، جمع المؤنث السالم، أهم صور جمع التكسير الأعداد من 1-100، الفعل وأنواعه، الجملة الفعلية، الفعل المنصوب وبعض أدوات النصب، الفعل المجزوم وبعض أدوات الجزم، النفى للمضارع والماضى والمستقبل، المقصور والمنقوص [3].

وتشمل الأنماط اللغوية التي يتدرب عليها طالب المرحلة المتقدّمة القواعد التالية: الاسم المنصوب وبعض أدوات النصب، الحرف وأنواعه، الاسم المجرور وبعض أدوات الجر، لا النافية للجنس، الاسم الموصول وجملة الصلة، أفعال المقاربة والشروع، الأفعال المتعدية لمفعولين، الجملة الشرطية، أدوات الشرط، بقية التوابع، المجرد والمزيد، الصيغ المزيدة ومصادرها [4].

وتشمل الأنماط اللغوية التي يتدرب عليها الطلاب في المرحلة النهائية – إلى جانب التدريب على ما تقدم في المراحل السابقة – القواعد التالية: اسمى الفاعل والمفعول، مراجع الضمي، وأسماء الإشارة، العدد

---

[1] أبو خضيري، عارف كرخي، **تعليم اللغة العربية لغير العرب: دراسات في المنهج وطرق التدريس**، ص120-121.
[2] الحديدي، علي (1966)، **مشكلات تعليم اللغة العربية لغير العرب**، القاهرة: دار الكتب العربي، ص168.
[3] المرجع نفسه، ص168-169.
[4] المرجع نفسه، ص177.

وتمييزه، تعريف الأفعال المعتلة والمضعفة، المبنى للمجهول، النداء، اسم الزمان والمكان، الأسماء الخمسة، الأفعال الخمسة، الممنوع من الصرف، النسب[1]".

ونظرًا لهذا الكم الهائل من المعايير، فعلى واضعي المناهج والمسؤولين التربويين وأساتذة المادة أن يضعوا أمامهم الأسئلة التالية قبل البدء بمهمة بناء المنهج النحوي للناطقين بالعربية والناطقين بغيرها كما يأتي:

1) لماذا يعلّم مادة النحو؟
2) في أي عمر، وفي أية مرحلة يبدأها في تعليم هذه المادة؟
3) ولمن يعلّمها؟
4) وماذا نعلّمها للطبة الناطقين بغير العرب؟
5) من يعلّمها لهؤلاء الطلبة؟
6) وكيف نعلّمها لهم؟

[1] الحديدي، علي، **مشكلات تعليم اللغة العربية لغير العرب**، ص188.

الفصل الثالث

تعليم النحو العربي في بروناي دار السلام

المبحث الأول: تاريخ تعليم اللغة العربية في سلطنة بروناي دار السلام

قبل أن نبدأ الحديث عن الفكرة الرئيسة لهذا الموضوع، لا بد أن نعرف حقائق سريعة عن سلطنة بروناي دار السلام، عاصمة هذه السلطنة هي بندر سري بكاون *Bandar Seri Begawan*، ومن حيث موقعها الجغرافية أنها تقع تقريبًا على خط الطول 114 درجة 40" شرقًا ودائرة العرض 4 درجة 30" شمالاً. ومساحة هذه السلطنة 5,765 كم مربعًا، فهي دولة صغيرة في قارة آسيا من جنوب شرقها، وتقع على الساحل الشمالي لجزيرة بورنيو، بحيث تواجه بحر الصين الجنوبي من جهة الشمال، كما يحيط بها من الشرق وغربها اثنتان من المحافظات الماليزية: صباح وساراواك، ومن جنوب هذه الدولة كاليمانتان وهي إحدى محافظات أندونيسيا. فقد تم تقسيم دولة بروناي برّيا إلى منطقتين؛ فالمنطقة الأولى تشمل بلايت *Belait*، وتوتوع *Tutong*، وبروناي موارا *Brunei Muara*، والمنطقة الثانية هي تمبورونغ *Temburong*، قطعته سراواك برّيا من بروناي موارا.

وفقا لإحصائية 2013م، يقدَّر عدد السكان في دولة بروناي دار السلام 415,717 نسمة، بحيث يشكل معتنقو الإسلام النسبة الكبيرة فيها نحو 67%، يعتبر الدين الرسمي لهذه الدولة [1]، واللغة الرسمية للدولة هي اللغة الملايوية، أما الإنجيليزية فكانت رسمية للاستخدامات المهمة، كل هذا مكتوب رسميًّا في "دستور سلطنة بروناي دار السلام 1959" [2] .

ومن الجدير بالذكر، أن الدولة تحت قيادة جلالة السلطان الحاج حسن البلقية معز الدين والدولة فهو التاسع والعشرون، ويحكم هذه الدولة منذ عام 1967م، والدولة خلال فترة حكمه تتمسك بالفلسفة الوطنية "ملايو المسلم الملكي"، بحيث ينبغي على الشعب البروناويين تبنّي "الملايو" كلغة وتقاليد وثقافات

---

[1] http://www.icrc.org/ihlnat.nsf/0/48504e1de778c3cfc1256ada003560bf/$FILE/Constitution%20Brunei_en.pdf, page 41&49.
[2] ibid, page 141.

وطنية، والتزام الدين الإسلام على المذهب الشافعي من أهل السنة والجماعة من تعاليم وقيم وقانون، والتمسك بالنظام الملكي أي أن هذه الدولة تحت قيادة مطلقة للملك.

أما بالنسبة لتاريخ تعليم اللغة العربية في سلطنة بروناي دار السلام بصورة غير رسمية فيمكننا القول في أثناء دخول الدين الإسلامي إلى هذه الدولة على أيدي التجار ومعهم أهل التصوّف، ولعل هذا من الأسباب التي دعت الشعب البروناوي في ذلك الوقت إلى تعلّم اللغة العربية شيئًا فشيئًا في المساجد أو الأكواخ، من أجل التواصل فيما بينهم، أملاً لإقامة علاقة تجارية بينهم، ومعرفة تعاليم الدين الإسلامي والعمل بها، ويستمر مثل هذا التعليم غير الرسميّ لدى الشعب البروناوي حتى تمّ تأسيس أولى المدارس الدينية العربية في بروناي دار السلام، حيث يبدأ فيها التعليم المدرسي بصفة منتظمة ومتناسقة.

إذن، يمكن أن نقول إن تعليم اللغة العربية في سلطنة بروناي دار السلام بشكل رسميّ [1] كان عندما وضع صاحب الجلالة فادوكا سري بكيندا مولانا السلطان سير مودا حاج عمر علي سيف الدين سعد الخير والدين حجر الأساس لأول مدرستَيْن الثانويتَيْن في هذه الدولة وهما؛ مدرسة حسن البلقية العربية الثانوية للبنين في 24 سبتمبر 1964م، والمدرسة الدينية العربية الثانوية راج إستري بغيران أنق داميت للبنات في 13 يونيو 1966م، بحيث تبنى هاتان المدرستان بناء على توجيه جلالة الملك بوضع اللغة العربية والتربية الدينية كسياسة التعليم فيهما، بالإضافة إلى العلوم التي تتعلق بالوطنية والحياة الدنيوية.

والجهود المبذولة لم تتوقف عند وجود هاتين المدرستين في هذه الدولة، بل تبعها بعد ذلك بناء المدرسة الإعدادية العربية بندر سري بكاون في عام 1984 خاصة للمرحلة الإبتدائية من الطالبات، وبعد ست سنوات تم إنشاء معهد بروناي الإسلامي خاصة للمرحلة الإبتدائية إلى الثانوية من الطلاب، واستمرت هذه الجهود لافتتاح فروع أخرى من المدارس خاصة للمرحلة الإعدادية في مناطق بلائيت وتوتوغ وتمبوروغ في هذه الدولة، كذلك سارت هذه المدارس العربية كلها على أداء رسالة التربية الدينية واستخدام اللغة العربية لغة للتعليم. ومن الجدير بالذكر أن المدارس الدينية العربية من المرحلة الإبتدائية إلى الثانوية كلها تحت إشراف إدارة الدراسات الإسلامية من الوزارة الدينية بهذه الدولة.

[1] انظر: دليل البرنامج للمدرسة الثانوية العربية حسن البلقية للبنين.

كما أن هناك مدارس ومؤسسات تعليم أخرى غير المدارس الدينية العربية تحت إشراف الوزارة التربوية في سلطنة بروناي دار السلام، وتمّ تدريس مادة بسيطة من دروس اللغة العربية بدءًا من عام 1993م في بعض المدارس الثانوية السفلى، وفي نفس العام تمّ إنشاء معهد تحفيظ القرآن الكريم للمرحلة الثانوية (تمّ انتقال الإشراف عليه إلى إدارة الدراسات الإسلامية من عام 2006م حتى الآن، وسار هذا المعهد على خطى المدارس الدينية العربية بالإضافة إلى مادة تحفيظ القرآن)، أما مرحلة التعليم العالي فبدأت مع إنشاء معهد السلطان الحاج عمر علي سيف الدين في عام 1999، وكان من الكليات الموجودة في الجامعة الوحيدة في الدولة -ذلك الوقت- وهي جامعة بروناي دار السلام، وفي عام 2007 تم ترقية هذا المعهد الديني لأن يكون جامعة إسلامية متكاملة تحت توجيه جلالة السلطان الحاج حسن البلقية معز الدين والدولة، لتصبح ثاني جامعة في هذه الدولة، تستخدم اللغة العربية وسيلةً لتعليم مواد اللغة العربية والتربية الإسلامية كما كان تنفيذها في المدارس العربية الدينية تحت إشراف إدارة الدراسات الإسلامية.

نظرًا للمكانة الرفيعة للغة العربية في مجال التعليم بسلطنة بروناي دار السلام، فإن تعلم هذه اللغة يعد إجباريا في كثير من المؤسسات التعليمية في الدولة، وقد تكون اختيارية وليست إجبارية في بعض المؤسسات. ومهما يكن من أمر، فاللغة العربية ما زالت تعدّ لغة أجنبية مدرسة في كل المراحل الدراسية وليست لغة ثانية، اعتبارًا على أنها لغة تعلّم في بيئة اللغة الأم، وغالبًا ما تتم عملية التعليم تلك في إطار الصف فقط، بخلاف منزلة تعليم اللغة الإنجيليزية في هذه الدولة فهي تعتبر لغة ثانية في هذه الدولة، لأن تعلّمها يحدث داخل الصف وخارجه، كما أنه يتيح للمتعلم فرصة للتواصل مع أبناء اللغة التي يتعلمها [1].

وبالرغم من أن اللغة العربية كانت واسعة الانتشار في مجال التعليم بهذه الدولة حتى الآن، فهذه اللغة تعتبر لغة التعلم للدين الإسلامي وتعليمه من أركان وأحكام وقانون وتعاليم، كما قال سماحة المفتي الأول لهذه الدولة -باسم بيهين داتو سيري مهاراجا داتوء سري أوتاما الدكتور الحاج إسماعيل بن عمر عبد العزيز- حول هذا الأمر: " بالإضافة إلى عملية تعليم التربية الدينية الإسلامية باستخدام اللغة القومية (الملايوية) في بروناي دار السلام، فإن تعليمها باللغة العربية أصبح ضروريًّا، بهدف تقديم وخلق الأجيال المسلمة الذين يتعمقون دراستهم في المعرفة الدينية، والذين يتحملون مسؤولية في نشر دين الإسلام وما فيه من تعاليم ومسائل في دولة بروناي"، ومن هذا المنطلق فإن اللغة العربية ليست غاية في حد ذاتها،

---

[1] جاس، سوزان وسلينكر، لاري (2003)، **تعلم اللغة العربية**، (ترجمة: الشرقاوي، محمد)، (ط1)، القاهرة:المجلس الأعلى للثقافة، ص11.

وإنما هي وسيلة لتحقيق غاية دينية في مؤسسات التعليم بسلطنة بروناي دار السلام، فهي وسيلة لدراسة المواد الدراسية الدينية من الفقه الإسلامي، والتفسير، والحديث والتوحيد وما إليها، ويتضح من ذلك أنّ هذه اللغة بوصفها وسيلة في هذه الدولة لتحقيق الأهداف والوصول إلى الدين الإسلامي وتعاليمه.

المبحث الثاني: هيكل النظام التعليمي في المدارس العربية الدينية بسلطنة بروناي دار السلام

إن المدارس العربية الدينية في سلطنة بروناي دار السلام من المدارس الحكومية ويتم الإشراف عليها من قبل إدارة الدراسات الإسلامية بوزارة الشؤون الدينية، فهذه المدارس تخضع لهيكل النظام التعليمي الوطني للقرن العشرين [1]، وباللغة الإنجيليزية تعرف بـ " 21st century National Educational System"، فهو النظام التعليمي الذي عرضته وزارة التعليم في بروناي دار السلام عام 2009 -والذي تم تنفيذه حتى الآن- كإستراتيجية لتحقيق رؤية وطنية بعام 2035 خاصةً في مجال التعليم، وهو أن يجعل الشباب البروناويين قادرين على مواجهة التحديات في سوق العمل وتقديم أفضل الأداء فيه، عن طريق الاعتماد على المنافسة السليمة واغتنام الفرص لتوسيع نطاق المعرفة.

هذا النظام التعليمي يعطي الأولوية لعدة مجالات دراسية، وهي: اللغات، والرياضيات، والعلوم، العلوم الإنسانية والاجتماعية، الفنون والثقافة والتكنولوجيا، والمعرفة الدينية الإسلامية، والملكية الملايوية الإسلامية، الصحة والتربية البدنية، إذ إن هذه المجالات جميعها لها مهمة كبيرة في تكوين الأبناء الوطنيين ليصبحوا أجيالاً مثقفة في جميع مجالات الدراسة، ومكتسبين للمهارات اللازمة (والتي تتمثل في مهارة التواصل، والقدرة على التعامل مع الحساب، وأسلوب التفكير وحل المشكلة الخ)، وامتلاك قيم أخلاقية جيدة (مثل الثقة بالنفس، الشعور بحب الوطن، والمسؤولية والتنافس).

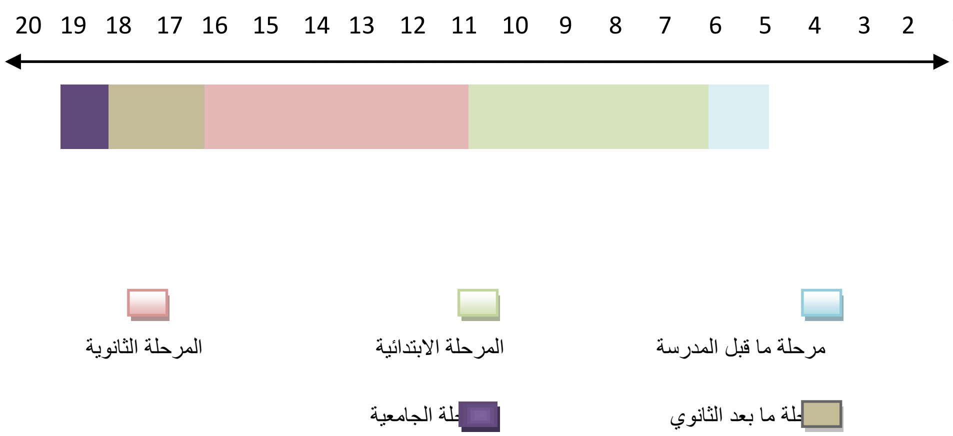
كما أن هذا النظام التعليمي يوفر التعليم مبتدئًا بمرحلة ما قبل المدرسة وعمر الطالب خمسة أعوام، وتأتي بعد ذلك المرحلة الإبتدائية تتراوح ما بين السادسة من عمره إلى الحادية عشرة، أما المرحلة الثانوية فتكون الثانية عشرة إلى السابعة عشرة، وتمتد المرحلة التمهيدية الجامعية من الثامنة عشرة إلى

---

[1] refer www.ibe.unesco.org/curricula/brunei/bx_alfw_2008_eng.pdf

التاسعة عشرة، ويتضح من ذلك أن التعليم في هذه الدولة يستغرق أربع عشرة سنة قبل أن يبدأ بالمرحلة الجامعية كما يظهر الشكل رقم(1):

الشكل1. الفئة العمرية



فالمرحلة الابتدائية العامة تتكون من ستة صفوف دراسية، وتبدأ من السنة الأولى إلى السنة السادسة، حيث إن الطالب في الصف الرابع لديه فرصة للانتقال إلى المدرسة العربية، ومن الواجب عليه اجتياز امتحان "الدخول إلى المدرسة العربية"، فهذه المدرسة العربية الابتدائية تبدأ دراستها في الصف الخامس، وتنتهي منها كما انتهت المدارس الحكومية الأخرى غير الممارسة للعربية في الصف السادس، وقبل الدخول إلى المرحلة الثانوية من الدراسة فلا بد منه التقدم لامتحان "تقويم المدرسة الابتدائية".

وفيما يتعلق بالمرحلة الثانوية من الدراسة، فإنها تتبع مسارين تعليميين هما؛ مسارعادي ومدة الدراسة 5 سنوات، ومسار سريع مدته 4 سنوات، على أن يتم تحديد هذا المسار حسب تحصيل الطالب في السنة الثامنة من امتحان "تقييم تحصيل الطلبة"، بل إنه قبل أن ينهي المرحلة الثانوية فمن الواجب عليه التقدم لامتحان "شهادة التعليم الديني" حسب المسار المحدد.

أما مرحلة ما بعد الثانوية هي مرحلة التوجيهية، فعلى الطالب أن يختار الشعبة الدراسية التي يميل إليها من شعبة اللغة العربية، والشريعة، وأصول الدين، وهذه المرحلة تقضي سنتين من الدراسة وتستلزم التقدم لامتحان "الشهادة العالية للتعليم الديني"، ويمكن القول إن تعليم اللغة العربية في المدارس العربية الدينية في بروناي دار السلام يستغرق مدة طويلة وهي تسع سنوات، كما يتبين في الجدول الآتي:

الجدول 1: هيكل النظام التعليمي في المدارس العربية الدينية ببروناي دار السلام

المراحل التعليمية	مدة الدراسة	الصفوف الدراسية	النظام التعليمي الوطني
الاعدادية	سنتان	السنة الخامسة السنة السادسة	*التقدم لامتحان الانتقال والدخول إلى المدرسة العربية في السنة الرابعة *التقدم لامتحان "تقويم المدرسة الابتدائية" في السنة السادسة
الثانوية	هذه المرحلة تخضع لمسارين: 1)المسار السريع، ومدته أربع سنوات. 2)المسار العادي، ومدته خمس سنوات.	السنة السابعة السنة الثامنة السنة التاسعة السنة العاشرة السنة الحادية عشرة	*التقدم لامتحان "تقييم تحصيل الطلبة" في السنة الثامنة *التقدم لامتحانات الشهادة: شهادة تعليم البروناي الديني وامتحان المستوى العادي للشهادة العامة للتعليم في السنة الحادية عشرة حسب المسار
مرحلة ما بعد الثانوية أو التوجيهية	سنتان	التمهيد الجامعي السفلى التمهيد الجامعي الأعلى	*التقدم لامتحانات الشهادة: شهادة العالية للتعليم الديني وامتحان المستوى المتقدم للشهادة العامة للتعليم في السنة التمهيد الجامعي الأعلى

المبحث الثالث: وصف منهاج النحو المقرر في المدرستين الدينية العربية

المطلب الأول: الخطط الدراسية ووضع اللغة العربية فيها

اعتمدت المدارس العربية الدينية في العام الدراسي 2013م على خطة دراسية أصدرتها إدارة الدراسات الإسلاميةفي بروناي دار السلام بتاريخ 15 ديسيمبر 2012م، تتضمن قائمة المواد الدراسية، والحصص المخصصة لكل منها [1]، بحيث تكون مدة الدراسة في هذه المدارس بمراحلها المختلفة إحدى عشرة ساعة يوميًّا من يوم الإثنين إلى الخميس والسبت، وتنقسم على ثلاث جلسات من الساعة 0730-1000 صباحًا، و1030-1230 ظهرًا، و0200- 0330 مساءً. وفيما يلي تقديم الخطط الدراسية التي وضعت لمراحل ما قبل الجامعية مع الإشارة إلى مكانة اللغة العربية فيها:

الجدول2: الخطة الدراسية للمرحلة الإعدادية من السنتين الخامسة والسادسة والحصص المخصصة لها

المواد الرئيسية				المواد العامة	ح.ص
الدينية	ح.ص	العامة	ح.ص		
القرآن الكريم	8	ملايو مسلم ملكي	2	التطبيق الديني	2
اللغة العربية	10	اللغة الملايوية	6	العلوم الاجتماعية	3
التربية الدينية: (التوحيد، الفقه الإسلامي والتاريخ الإسلامي)	5	اللغة الإنجليزية	6	التربية البدنية	3
		الرياضيات	7	النشاطات اللاصفية	
		العلوم	5	التصميم والتكنولوجيا	3
				تعلم الخط	
مجموع الساعات المعتمدة: 60					

على طلبة المرحلة الإعدادية، تعلّم كل المواد الرئيسية والمواد العامة، غير أن المواد الرئيسية بنوعيها الدينية والعامة هي التي سيقدّمها في امتحان "تقويم المدرسة الابتدائية" في السنة السادسة، على أن مادة اللغة العربية قد أدرجت في هذا النوع، والملاحظ من الجدول أعلاه أن هذه المادة لها مكانة مهمة في

---

[1] المقابلة مع أستاذة في إدارة الدراسات الإسلامية بقسم المناهج، والوثائق الرسمية وجدتها الباحثة منها المتعلقة بالخطط الدراسية المقررة للمرحلة الاعدادية إلى المرحلة التوجيهية 2013.

الخطة، ولديها نصيب أكبر من الوقت للمرحلة الابتدائية من مجموع الساعات المعتمدة، وهي 60 ساعة، إذ بلغت النسبة 17% من الحصص الدراسية (10 حصة)، وهي تفوق ما قد خصص للغة الملايوية (المحلية) والإنجليزية. ومن الجدير بالذكر، أن هذه المادة تركز على تزويد الطلبة من جانب المهارات اللغوية الأربع هي مهارة الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، وليست على جانب فروعها اللغوية.

بل إن اللغة العربية هي اللغة الوسيطة المستخدمة في تدريس مواد التربية الدينية في هذه المرحلة -المشتملة على التوحيد والفقه الإسلامي والتاريخ الإسلامي-، فهي كأداة فعالة في توصيل الإسلام وتعاليمه ودعواته والتعامل به، على أن مصادر هذه التعاليم يتجسد في اللغة العربية، إذ من الممكن إثبات أن تعلم هاتين المادَّتَيْن (اللغة العربية والتربية الدينية) يعتبر مفتاحًا لفهم القرآن الكريم وحفظه عن ظهر قلب. وهذه المواد الثلاث يتم توفيرها لكل مرحلة دراسية، ليؤكد الهدف الأساسي لهذه الخطة وهو تحقيق الهدف الديني.

الجدول3: الخطة الدراسية للسنتين السابعة والثامنة من المرحلة الثانوية

المواد الرئيسية				**المواد العامة**	**ح.ص**
الدينية	**ح.ص**	**العامة**	**ح.ص**		
القرآن الكريم	6	ملايو مسلم ملكي	2	التفسير والحديث	3
اللغة العربية	10	اللغة الملايوية	4	التاريخ الإسلامي	2
الفقه الإسلامي	3	اللغة الإنجليزية	6	التطبيق الديني	2
التوحيد	3	الرياضيات	6	العلوم الاجتماعية	3
		العلوم	5	التربية البدنية	2
				النشاطات اللاصفية	
				التصميم والتكنولوجيا	2
				تعلم الخط	
مجموع الساعات المعتمدة: 60					

أما الخطة الدراسية المقررة للسنتين السابعة والثامنة من المرحلة الثانوية، فليس هناك تغير ملموس فيها عن خطة المرحلة الاعدادية، فقد خصصت لهذه المرحلة 60 ساعة من مواد الخطة الدراسية، وكذلك تقسم هذه المواد إلى فئتين: المواد الرئيسية والعامة، فهذه المواد كلها يجب على الطالب تعلمها، وقد تم توزيع هذه المواد بين الفئتين، حسب ما كانت موزعةً في المرحلة الإبتدائية. وبرغم ذلك، فالخطة المقدمة لهذه المرحلة بدأت تدخل المواد الإضافية للتربية الدينية فيها وهي: التفسير والحديث، ويتم تصنيف هذه المواد تحت المواد العامة، -بدلا من أن تكون مادة رئيسية دينية كما كانت باقي مواد التربية الدينية-، وبالتالي فإن هذه المواد بشكل عفوي لا يقدم للامتحان التقييم النهائي أي "تقييم تحصيل الطلبة"، ونتيجة لهذا الامتحان سيقسّم الطلاب الذين اجتازوا الامتحان بنجاح فيه على تيارين دراسيين: هما تيار العلوم وتيار العربية للمرحلة الدراسية التالية.

واستنادًا إلى الجدول السابق، هناك مظاهر الزيادة في توزيع الحصص الدراسية المثبتة لمواد التربية الدينية لهذه المرحلة وما قبلها، وأصبحت هذه المادة تحتل مكانة بارزة في الخطة الدراسية للسنتين السابعة والثامنة بمجموع 18%، وتأتي بعدها مادة اللغة العربية التي ما زالت تركز على المهارات اللغوية اللازمة، على أن الفرق بين هاتين المادتين هو مجرد نسبة 1%، ويمكن القول إنّ هناك اهتمامًا بالتوازن في بناء طلبة هذه المرحلة الدينية، وفي الوقت نفسه اكتسابهم للمهارات اللغوية المتكاملة وتعزيزها.

أما بالنسبة لخطة الدراسة من اللسنة التاسعة إلى الحادية عشرة من المرحلة الثانوية، فهي لا تزال ممارسة نظام المنهج نفسه كما في المرحلة السابقة، تقدم 60 ساعة من الساعات المعتمدة لكلا التيارين العربي والعلمي، فقد تم توزيع هذه الساعات بين المواد لامتحانات الشهادتين: شهادة تعليم البروناي الديني وامتحان المستوى العادي للشهادة العامة للتعليم، كما أنه بدأ في هذه المرحلة يوفر المواد الاختيارية للطلبة كما يظهر في الجدول التالي:

الجدول4: الخطة الدراسية للسنة التاسعة إلى والحادية عشرة من المرحلة الثانوية

(أ) المواد الرئيسية					
(1) الدينية	**ح.ص**		**(2) العامة**	**ح.ص**	
	علوم	**عرب**		**علوم**	**عرب**
القرآن الكريم اللغة العربية الفقه الإسلامي التوحيد	4 7 3 3	4 7 4 4	ملايو مسلم ملكي اللغة الملايوية اللغة الإنجيليزية الرياضيات العلوم* (الفيزياء، الكيمياء، البيولوجيا، (COMBINED SCIENCE	1 4 4 5	1 4 4 5 الاختيار ما بين الفيزياء و combined 5science :

(ب) المواد العامة	**ح.ص**	
	علوم	**عرب**
التربية البدنية النشاطات اللاصفية	1	1

(ج) المواد الاختيارية					
(1) الدينية	**ح.ص**		**(2) العامة**	**ح.ص**	
	علوم	**عرب**		**علوم**	**عرب**
التفسير الحديث البلاغة التاريخ الأدبي والنصوص التاريخ الإسلامي	2 2 2 2 2	3 3 2 3 3	الرياضيات الحديثة	5	
			الفيزياء الكيمياء البيولوجيا	اختيار اثنين : 4&4	
			الجغرافيا التاريخ الاقتصاد مبادئ الحساب Information,Communication &Technology	اختيار واحد:3	اختيار اثنين : 4&4

مجموع الساعات المعتمدة: 60 ساعة

إن ما هو ملاحظ بشكل واضح في هذه الخطة هو أن يتم التفريق بين التيارين الدراسيين في إعداد المناهج الدراسية وتوزيع حصصها، غير أن هذه الخطة لا تزال تعطي الأولوية لمواد التربية الدينية لكِلا التيارين، بحيث خصصت 28% من الحصص للتيار العربي و20% للتيار العلمي، وتلي بعد ذلك مواد اللغة العربية بلاغتها وآدابها التي تكوّن نسبها المئوية بمجموعها 20% للتيار العربي بخلاف 18% للتيار العلمي، على أن مادة اللغة العربية التي تدرّس في هذه المرحلة هي فروع اللغة التي تتمثل في: النحو والصرف والإنشاء والمطالعة وكتابة الرسالة والترجمة، إضافةً إلى ذلك تاريخ الأدب والنصوص والبلاغة. ولكن ما لا بد من الإشارة إليه هو إن الهدف من تدريس مواد التربية الدينية واللغة العربية معًا في هذه المرحلة متوازنة، فالهدف المرجو تحقيقه يتّجه أكثر إلى الهدف الديني بالنظر إلى الحصص الدراسية التي تميل للتربية الدينية، ولكنه من ناحية اللغة، بدأ يتحول إلى التركيز على المهارة في فروع اللغة نفسها، وهذا التحول يمكن اعتباره كواحدة من الخطوات التي اتخذتها المدرسة في رفع مستوى تعلم اللغة من مرحلة إلى مرحلة تالية.

وفيما يلي الخطة الدراسية المقدّمة لمرحلة ما قبل التعليم الجامعي أي المرحلة التوجيهية، إذ بلغ مجموع الساعات المعتمدة لهذه المرحلة 55 ساعة، وبالنظر إلى الجدول التالي، فقد سجلت شعبة اللغة العربية لهذه المرحلة حدود 45-55% من الساعات المعتمدة لتعلم اللغة العربية للسنتين الدراسيتين، فهي أعلى فترات دراسية مخصصة لهاتين السنتين مقارنةً بالمواد المدروسة الأخرى، فهذه المواد تشمل النحو، والصرف، والإنشاء، والبلاغة، وتاريخ الأدب والنصوص الأدبيات. ومن الجدير بالذكر أن هناك تجديدات أدخلت في هذه الخطة الدراسية كمادة لصقل مهارة الطلبة في التحدث باللغة العربية أي مهارة الكلام باللغة العربية، وهي تشكل نسبة 5٪ من الساعات المعتمدة، وينطبق هذا على كل الشعبة الدراسية في هذه المرحلة، فهذا يدل على أن الخطة في هذه المرحلة على وعي بمهارات الطلبة في المحادثة خاصةً، وبالتالي يصلون إلى مهارة لغوية متكاملة قبل الانتقال إلى دراستهم الجامعية.

أما الخطة الدراسية التي وضعت لشعبتي الشريعة وأصول الدين، -على الرغم من أن الشعبتين كليهما تهتمان بالتربية الإسلامية أحكامها وأصولها وتعاليمها - فهذه الخطة لا تهمل جوانب اللغة عند الطلبة، وتم تخصيص 42% من الفترة الدراسية من الساعات المعتمدة. وبالمثل، إن الطلبة في الشعبة العامة 2 فإنه يطلب منهم اختيار ما بين الشريعة أو أصول الدين من أجل التقدم لامتحان الشهادة الدينية العالية بروناي دار السلام، والتي تحدد 22% من الساعات المعتمدة لمواد التربية الدينية، في حين أنه

يخصص 15% لمواد اللغة العربية التي تحتوي على النحو والصرف والإنشاء والبلاغة، ويختلف هذا بالنسبة للشعبة العامة 1 بحيث أنه لا تدخل هذه المواد في امتحان الشهادة الدينية العالية، لذلك تعتبر مواد اللغة العربية في هذه الخطة مجرد مادة إضافية، وتخصص لها حصتان(مساويةً لساعة)، فهي أقل مما كان يخصص لمواد التربية الدينية بأربع حصص، موزعةً بين الفقه الإسلامي والتوحيد.

الجدول 5: الخطة الدراسية للمرحلة التوجيهية أو ما قبل الجامعة:

	الحصص الدراسية الموزعة لها حسب الشعبة الدراسية للتمهيد الجامعي				
قائمة المواد المدروسة	**اللغة**	**الشريعة**	**أصول الدين**	**الشعبة العامة 1**	**الشعبة العامة 2**
(أ) متطلبات الشعبة					
(1) الفقه الإسلامي					
الفقه الإسلامي					
الفرائض		9			
أصول الفقه الإسلامي					
التاريخ التشريعي		6			
(2) التوحيد					
التوحيد					
المنطق			9		
الأخلاق والتصوف					
الدعوة والثقافة			6		
(3) اللغة والآداب					
النحو					
الصرف	9				
الإنشاء	5				
البلاغة					
تاريخ الأدبي	8				
النصوص الأدبيات	5				
(4)المواد المقدمة للامتحان BGCE 'A' LEVEL				6	3

GENERAL PAPER				11	8
علم الرياضيات					
اختيار اثنين من: البيولوجيا، الفيزياء، الاقتصاد، الكيمياء، مبادئ الحسابات، الجغرافيا /التاريخ				10& 10	7&7
(ب) دراسة إسلامية					
القرآن الشفوي					
القرآن التحريري	5	7	7		3
تاريخ الإسلام	6				
اختيار اثنين من بين: التفسير أو الحديث، ومصطلح الحديث أو علوم القرآن		8	8		4
اختيار اثنين من بين: التفسير أو الحديث، والفقه أو التوحيد	6				
الاختيار ما بين:					
الفقه الإسلامي					
الفقه الإسلامي					4
الفرائض					
أصول الفقه الإسلامي					4
التاريخ التشريعي					
أو التوحيد					**أو**
التوحيد					4
المنطق					
الأخلاق والتصوف					4

الدعوة والثقافة					
تحفيظ القرآن				2	
الفقه الإسلامي				2	
التوحيد				2	
(ج) قواعد عربية					
النحو					
الصرف		9	9		4
الإنشاء					
البلاغة		5	5		4
(د) اللغات					
اللغة الملايوية	2	2	2	1	2
اللغة الإنجليزية	2	2	2		GP
اللغة العربية				2	
(هـ) المواد العامة					
التطبيق الديني				2	
التربية البدنية	2	2	2		
النشاطات اللاصفية					
مهارة الكلام باللغة العربية	3	3	3	3	3
مهارة الكلام باللغة الإنجليزية	2	2	2	2	2
(و) المواد الإضافية					
PRIVATE STUDY				2	
مجموع الساعات	55	55	55	55	55

تحتوى الخطط الدراسية المخصصة للمدرسة الدينية العربية من المرحلة الاعدادية إلى التوجيهية على عدة سمات منها:

1) كثافة المواد الدراسية المقررة مع ارتفاع المرحلة الدراسية، فهذه المواد تنقسم على ثلاثة أنواع: المواد التي استجابت لهيكل النظام التعليمي الوطني للقرن العشرين **SPN21**، ومواد التربية الإسلامية، ومواد اللغة العربية.
2) اللغة العربية تستخدم كلغة وسيطة في تدريس مواد التربية الإسلامية من التوحيد والفقه الإسلامي، والتاريخ الإسلامي، والتفسير والحديث.
3) اللغة العربية قد تدرّس كمهارات لغوية التي تتكون من الاستماع والقراءة والكلام والكتابة، وقد تدرّس كفروع اللغة من نحو، وصرف، وبلاغة وتاريخ الآداب والنصوص الخ.
4) مادة اللغة العربية تعد مادة إجبارية تعلّمها على جميع المراحل الدراسية، بل إن هذه المادة من المواد الواجب اجتيازها بنجاح في امتحانات الشهادة.
5) إن تعليم اللغة العربية في هذه المدارس العربية الدينية يكون لغرض ديني، فاللغة العربية المقررة لكل مراحل دراسية ليست هدفًا في حد ذاته، بل وسيلة للوصول إلى التربية الإسلامية، وحفظ القرآن الكريم.

المطلب الثاني: الوقت المخصص لمادة النحو العربي

يعدّ النحو جزءًا لا يتجزأ من فروع اللغة الأخرى مثل الأصوات والصرف والدلالة، بحيث تشكّل هذه الفروع مادة اللغة العربية، وقد خصصت لهذه المادة حصة مجتمعة، كما أن النحو خصصت له حصة كاملة، أما مكانة النحو العربي في الخطة الدراسية المقررة في المدارس العربية الدينية بمراحلها الثانوية والتوجيهية، فهي كما يظهر في الجدول التالي:

الجدول6: الوقت المخصص لمادة النحو العربي في الخطة الدراسية ببروناي

المرحلة الدراسية	الصف الدراسي	المادة المقررة	الحصص الدراسية
الإعدادية	السنة الخامسة السنة السادسة	اللغة العربية	10
الثانوية	السنة السابعة السنة الثامنة	اللغة العربية	10
	السنة التاسعة السنة العاشرة السنة الحادية عشرة	اللغة العربية 1 (الإنشاء، المطالعة، كتابة الرسالة، الترجمة)	3
		اللغة العربية 2 (النحو والصرف)	4
المرحلة التوجيهية	التمهيد الجامعي الأعلى: شعبة الشريعة شعبة أصول الدين شعبة اللغة العربية	النحو	4 ساعات و30 دقيقة

ما نلحظه في هذا الجدول، عدم وجود حصص مخصصة للنحو العربي في الخطط الدراسية للمرحلة الاعدادية، سواء أكانت للسنة الخامسة أم السادسة، بل يقدم لهذه المرحلة مادة اللغة العربية، وهذه المادة تركّز على المهارات اللغوية الأربع: الاستماع، والكلام والقراءة والكتابة، كذلك الحال ينطبق على المرحلة الثانوية في السنتين الأولى من الدراسة. إن مثل هذه الخطة الدراسية مقبولة بالنسبة للدارسين الناطقين بغير العربية، والغرض من وراء ذلك ما قاله علي الحديدي هو كسر حواجز الصعوبة والغرابة بين الطلاب وبين اللغة وتقريبهم منها، وتعويدهم على أنماطها وتراكيبها وصيغها، وتعريفهم بمبادئ قواعدها(1).

كما أنه يمكننا أن نعتبر بأن تخصيص النحو العربي للمرحلة الثانوية بالسنة التاسعة مرحلة مناسبة لبدء تدريسه، إذ إن الطالب في هذه المرحلة قد وصل إلى النضج العقلي من ناحية، وتقدم مستواه اللغوي من

(1) الحديدي، علي، **مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب**، ص127-128.

ناحية أخرى، فلا بد أن يخصص له مادة النحو العربي كعلم مستقل من أجل إتقان وتطوير المهارات اللغوية القائمة.

كذلك يثير الاهتمام انخفاض نصيب النحو من الوقت بالمقارنة مما يخصص للغة العربية في الخطط الدراسية، إذ إنه ليس ضروريًّا تخصيص الفترة الطويلة من الوقت لتعليم النحو كما قال الجاحظ: ((أما النحو فلا تشغل قلب الصبي منه إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه، وشعر إن أنشده، وشيء إن وصفه)) [1].

المطلب الثالث: الكتاب النحو المدرسي

أما بالنسبة للكتاب المدرسي الذي أُستخدم في السنوات الثلاث الأخيرة من المرحلة الثانوية وفي التمهيد الجامعي الأعلى بمرحلة ما بعد الثانوية يمكن الإشارة إليها في الجدول التالي:

الجدول7: الكتب المدرسية التي أُستخدمت في بروناي

الكتاب المدرسي		
السنة التاسعة	**السنة العاشرة**	**السنة الحادية عشرة**
كتاب سلسلة تعليم اللغة العربية النحو للمستوى الثاني	كتاب سلسلة تعليم اللغة العربية -النحو للمستوى الثالث (المسار السريع) -النحو للمستوى الثاني والثالث (المسار العادي)	كتاب سلسلة تعليم اللغة العربية النحو للمستوى الثالث (المسار العادي)
التمهيدي الجامعي الأعلى		
شعبة اللغة العربية	شعبة الشريعة	شعبة أصول الدين
توضيح النحو(شرح ابن عقيل للصفوف الثانوية) في جزأين الثالث والرابع	كتاب سلسلة تعليم اللغة العربية النحو للمستوى الرابع	

[1] يونس، فتحي علي؛ والناقة، محمود كامل؛ ومدكور، أحمد مدكور ، **أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية**، 297.

فهذه هي الكتب المدرسية التي تقدّم للطلبة البروناوية في التعليم المدرسي بالمدرسة العربية الدينية، وكما قرّرتها إدارة الدراسات الإسلامية البروناوية على أن اختيار هذه الكتب نتيجة اتفاق في مذكرة التفاهم بين الإدارة نفسها والجهات المعنية بالأزهر الشريف بجمهورية مصر في مجال التعليم، من أجل ضبط وتنسيق مستويات الطلبة البروناويين مع الطلبة العرب بمصر، ومن ثم تمكين هؤلاء الطلبة من مواصلة الدراسة بجامعة الأزهر. وبالرغم من أن الكتب المقررة كانت في الأصل موجهة للطلبة الناطقين باللغة العربية وكذلك الناطقين بغيرها الذين يدرسون في بلاد العرب، شددت الإدارة على أن يكون المعلمون لمادة النحو العربي في بروناي أكثر إبداعًا في اختيار الطريقة التدريسية المناسبة لمستوى الطلبة، وعليهم مراعاة تلاؤم الأمثلة مع مسايرة الزمن والبيئة التي يعيشون فيها [1].

ويمكن القول إن مناهج اللغة العربية في هذا البلد تكون موروثة، بحيث ترث منهاجا ما من مؤسسات تعليمية أخرى، وتحاول أن تتفاعل مع هذا المنهاج كما تفاعل معه من يرثه، مع أنه ليس هناك أيّ ضرر لمثل هذا النوع من المنهاج، غير أنه من اللازم مراجعة هذا المنهاج وإجراء بعض التعديلات ليتناسب مع مستوى الطالب واهتمامه وحاجاته والبيئة التي يعيش فيها.

المطلب الرابع: المقرر الدراسي

وفيما يلي قائمة المقرر الدراسي الذي وضع للمرحلتين الدراسيتين؛ الثانوية والتوجيهية:

الجدول8: المقرر الدراسي الذي وضع لهذه المرحلتين

المقرر الدراسي للمرحلة الثانوية		
السنة التاسعة	**السنة العاشرة**	**السنة الحادية عشرة**
1)الكلمة وأنواعها	1)كان وأخواتها	1)الأفعال الخمسة
2)الاسم	2)إن وأخواتها	2)أحوال بناء الفعل الماضي
3)الفعل وأنواعه	3)الفاعل	3)بناء الفعل المضارع
4)أنواع الحرف	4)الفاعل الضمير المتصل	4)أحوال بناء فعل الأمر
5)الجملة	5)الفاعل الضمير المستتر	5)من أدوات النفي
6)المذكر والمؤنث	6)المفعول به	6)إعراب المثنى
7)المفرد والمثنى والجمع	7)صفة المفعول	7)إعراب الجمع بأنواعه
	8)الاسم المجرور بحرف	8)الأسماء الخمسة

---

[1] مقابلة الباحثة مع أستاذة ممثلة في وكيلة قسم المناهج لإدارة الدراسات الإسلامية بسلطنة بروناي دار السلام.

8)المبتدأ والخبر 9)المبتدأ المفرد المذكر والمفرد المؤنث 10)المبتدأ المثنى 11)أنواع الجمع - المبتدأ الجمع وخبره 12)الضمير وأنواعه - المبتدأ الضمير 13)أسماء الإشارة – المبتدأ اسم الإشارة 14)الأسماء الموصولة – المبتدأ الاسم الموصول 15)المبتدأ المضاف 16)النكرة والمعرفة 17)صفة المبتدأ والخبر	الجر 9)ظرف الزمان وظرف المكان 10)أدوات الاستفهام 11)علامات الاسم 12)الاسم المعرب والاسم المبني 13)علامات الفعل 14)الأفعال المعربة والمبنية 15)أفعال الصحيح الآخر والفعل المعتل الآخر 16)نصب الفعل المضارع 17)جزم الفعل المضارع 18)أدوات الشرط الجازمة 19)رفع الفعل المضارع	9)الاسم المقصور 10)الاسم المنقوص 11)بناء الفعل للمجهول – نائب الفاعل 12)الضمائر – المنفصل والمتصل والمستتر 13)أنواع خبر المبتدأ – تقديم الخبر على المبتدأ

المقرر الدراسي للمرحلة التوجيهية		
شعبة اللغة العربية	**شعبة الشريعة**	**شعبة أصول الدين**
1)الحال	1)الحال وصاحبها	
2)التمييز	2)أنواع الحال	
3)حروف الجر	3)النعت	
4)الإضافة	4)الفرق بين الحال والنعت	
5)أعمال المصدر واسمه	5)التوكيد	
6)أعمال اسم الفاعل	6)البدل	
7)اسم المفعول وعمله	7)العطف	
8)الصفة المشبهة وعملها	8)التمييز	
9)التعجب وصيغه	9)تمييز العدد	
10)نعم وبئس	10)الممنوع من الصرف	
11)أفعل التفضيل	11)الفعل المتعدي والفعل اللازم	
12)النعت	12)الأفعال التي تنصب مفعولين	

13)التوكيد	13)الظرف
14)العطف	14)المفعول لأجله
15)البدل	15)المفعول المطلق
16)المنادى	16)المنادى وحكمه
17)الممنوع من الصرف	17)الاستثناء (إلا-خلا-عدا-حاشا)
18)إعراب المضارع ونواصبه	18)الاستثناء (غير-سوى)
19)الجوازم	19)التعجب
	20)اسم التفضيل
	21)نعم وبئس

يوضح الجدول السابق أن الموضوعات النحوية التي وردت في المرحلة الثانوية يبلغ مجموعها 49 موضوعا، تنطلق من دراسة الجملة وتنتهي بأنواع خبر المبتدأ، التي تفيد الطلبة في هذه المرحلة في بناء الجملة العربية البسيطة كتابةً ومشافهةً. وقد تم تقليل هذا العدد في المرحلة التوجيهية، بحيث بلغ مجموع الموضوعات المخصصة لها ما بين 19-21 موضوعا، التي تناول دراسة الموضوعات المفيدة في تنمية مهارات هؤلاء الطلبة في الكتابة والقراءة من حيث تحويل الجملة البسيطة إلى الجملة المعقدة، واستخدام الأسلوب اللغوي، حتى يكونوا قادرين على بناء الجملة العربية الصحيحة والمفهومة. وبالنظر إلى تلك الموضوعات النحوية المقررة لهاتين المرحلتين، نلاحظ ما يأتي:

1) الموضوعات المقررة ليست متكررة من صف إلى صف ومن مرحلة لأخرى.

2) إن الموضوعات النحوية في المرحلة الثانوية تكون مقسمة على جزئيات صغيرة من موضوع ما، غير أن الموضوعات المعدة للمرحلة التوجيهية كانت على أساس الفصائل النحوية.

3) تم تقليص المواضيع النحوية المقررة مع ارتفاع المرحلة الدراسية.

المطلب الخامس: الدرجات الموزعة لهذه المادة

وبالنسبة لتوزيع الدرجات المخصصة لمادة النحو العربي المقرّرة لكلتا المرحلتَيْن الدراستَيْن، قد تخصص لها علامة كاملة، وقد تقسّمها فيما بين مواد اللغة العربية، وفيما يلي توزيع العلامات المعتمدة للمرحلة الثانوية:

الجدول9: توزيع الدرجات للنحو العربي للمرحلتين الدراسيتين

تقيسم مادة اللغة العربية والدرجات الموزعة لها			
اللغة العربية 1	**الدرجات**	اللغة العربية 2	**الدرجات**
الإنشاء **المطالعة** **كتابة الرسالة** **الترجمة**	30 30 20 20	النحو الصرف	50 50
	100=		100=
50		50	
المجموع الكلي = 100			

والملاحظ على توزيع الدرجات لمادة النحو العربي في المرحلة الثانوية، أن هذه المادة كانت تشترك مع مواد لغوية أخرى تحت اسم مادة اللغة العربية، وتقسم على الأولى والثانوية، إذ إن النحو يندرج في اللغة العربية الثانية، وله ½ علامة، ويشترك فيه مع الصرف.أما بالنسبة للمرحلة التوجيهية، فقد خصصت لمادة النحو علامة كاملة من دون تقسيم أو توزيع مع مواد لغوية أخرى.

المطلب السادس: أهداف تدريس النحو

لم تضع إدارة الدراسات الإسلامية بقسم المناهج في بروناي دار السلام أهدافًا لتدريس النحو، إلا أن أهداف تدريس النحو ترد في خطط مدرسي المادة على شكل أهداف سلوكية. ومن مقابلة الباحثة لمساعدة مدير إدارة الدراسات الإسلامية يمكن الاستنتاج أن أهداف تدريس النحوهي نفس الأهداف الموجودة في الكتاب المدرسي الذي تم إحضاره من جمهورية مصر العربية. لذلك يمكن القول إن الغرض

من تعلم اللغة العربية عامةً والنحو خاصة هو تحقيق نفس أهداف التدريس وغاياته التي حددها مؤلف الكتاب، وواضع المنهج، وواضع الاختبارات، وإدارة المدرسة والمعلمين، مثل إكتساب الطلاب مهارات لغوية واحدة تلو الأخرى، أو التركيز على الكفاية الاتصالية أو مجرد تزويد هؤلاء الطلبة بمعرفة نظرية عن اللغة، أو حفظ القواعد النحوية، وهلم جرا.

وهناك محاولات تستحق الانتباه من قبل المراقبين بشأن عملية تعليم النحو العربي في بروناي دار السلام لصياغة أهداف تربوية عامة، ومنها ما رآه حسن عبد المقصود بـ "أن دراسة النحو العربي في بروناي دار السلام لا تختلف كثيرًا عنها في الأقطار العربية، ولقد أدت هذه المناهج الهدف مما أعدت لتحقيقه"، والأهداف المقصودة تحقيقها من هذه المناهج المنقولة -في رأيه- هو تعلم القواعد النحوية لمجرد اجتياز الامتحان كما قال: "ولعل هذا المنهج يكون ناجحًا مع الطلاب العرب في تدريبهم على المعرفة النحوية، وتعريفهم بطرق الامتحانات، وكيفية تحقيق النجاح فيها"، وأضاف أن الهدف هو تزويد الطلبة بالجانب النظري من النحو للتعمق في دراسته وإتقانه كما يقول: "إن النظام التعليمي الذي اتبعته بروناي دار السلام يؤدي إلى تعلم القواعد النحوية بشكل جيد، ويسهم في سرعة تذكرها بصورة واضحة"[1].

ومن ناحية أخرى، فقد قام الباحثان البروناويّان -نورعصبي وأبنغ حازمين- بدراسة واقع تعليم اللغة العربية وقواعدها النحوية في المدارس العربية ببروناي دار السلام، وقد استنتجا بأن الهدف المراد تحقيقه من تدريس هذه المواد اللغوية في هذا البلد هو هدف ديني، كما يشيران إليه بالقول: "لعل الهدف المرجو من تعليم اللغو العربية هو فهم القرآن الكريم والأحاديث النبوية والكتب العربية...، ولا تجد هذه الدراسة محاولة في تنظيم الدروس المرتبطة بالقرآن الكريم والأحاديث النبوية إلا عن طريق الشواهد من الآيات القرآنية الموجودة في الكتب المقررة لتدريس النحو، وفي أسئلة النحو في امتحان الشهادات" [2].

---

(1) عبد المقصود، حسن محمد (2007)، مناهج النحو العربي لغير العرب رؤية واقعية، ونظرة مستقبلية، **المؤتمر الدولي حول مناهج تعليم اللغة العربية لغير العرب**، بروناي: جامعة بروناي دارالسلام، ص277.

(2) محمد علي، نورعصبي وأبنغ طه، أبنغ حزمين (2013)، واقع تعليم اللغة العربية وقواعدها النحوية في المدارس العربية ببروناي دار السلام، **المؤتمر الوطني حول الدراسات العربية في بروناي دارالسلام**، بروناي: جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية، ص9. (نسخة الكترونية)

على كل حال، رغم أن مثل هذه الدراسة قد تسبق إليها دراسات سابقة في بروناي دار السلام، من أمثال دراسة الدكتور عارف كرخي أبو خصيري، وفغيران سلمية، وعبد الرشاد شهودي، غير أنّ هناك اختلافًا كبيرًا فيما قدّمت الباحثة وما قدّم هؤلاء الباحثون، من حيث وصف الخطط الدراسية المقررة للمدارس العربية الدينية، إذ إن تعليم اللغة العربية في بروناي دار السلام آنذاك تمّ إخضاعه لهيكل النظام التعليمي الوطني للقرن العشرين، بل إنّه تمّ تحديث منهاج النحوي المقرر للمرحلتين الثانوية والتوجيهية من حيث توزيع الحصص الدراسة، والكتب المدرسية المستخدمة.

الفصل الرابع

استبانة الدراسة وتحليلها ومناقشتها

المبحث الأول: استبانة موجهة لأساتذة المادة في التعليم المدرسي

الاستبانة المعدّة لهذا البحث، موجّهة إلى أساتذة اللغة العربية والنحو العربي، للعام الدراسي 2013م، في مرحلتين من التعليم المدرسي: الثانوية والتوجيهية، بهدف التعرف إلى فعالية المنهج النحوي المقرر في التعليم المدرسي في بروناي دار السلام.

وقد تم تطبيق هذه الاستبانة على عيّنة من مجتمع البحث، حيث قامت الباحثة بتوزيع عشرين استبانة على أساتذة المرحلة الثانوية، وتم استرجاع عشر استبانات، في حين تم توزيع خمس استبانات لأساتذة المرحلة التوجيهية، وتم استرجاعها كلها، وبذلك بلغ عددها 15 استبانة.

وقد حاولت الباحثة في هذا البحث الإجابة عن الأسئلة التالية:

1)ما الأهداف التربوية التي تسعى المدرسة العربية الدينية بمرحلتين: الثانوية والتوجيهية في بروناي دار السلام لتحقيقها من النحو العربي؟ وهل تحققت تلك الأهداف المنشودة بفعالة؟

2)كيف كان مستوى المهارات اللغوية لتلك الطلبة في بروناي دار السلام؟

3)كيف تسير عملية تعليم النحو العربي في بروناي دار السلام؟

4)ما مدى فعالية المنهج النحوي المقررة للتعليم المدرسي؟

5)ما الخطوات التي يمكن اقتراحها لتحسين عملية تعليم النحو العربي للدارسين الملايويين في بروناي دار السلام؟

استخدم المنهج الوصفي في هذا البحث، ليصفَ الظاهرة قيد الدراسة، وتم رصد النسب المئوية، على أن الباحثة لا تنوي أن ترصد التشابه أو الاختلاف في نتائج الدراسة لهاتين المجموعتين، بل تقوم بالجمع بين تلك النتائج المتحصلة، اعتقادًا فيها أنه من الممكن أن تتمثل لها النتائج النهائية لعملية تدريس النحو للتعليم المدرسي(الثانوية والتوجيهية) في بروناي دار السلام.

أما بالنسبة لأسئلة الاستبانة فهي تتكون من نوعين من الأسئلة: **الأولى**: أسئلة تتعلق بمعلومات شخصية عن المستجيب: مؤهله العلمي، وتخصصه العلمي، وخبرته التدريسية، المادة التي يدرسها. و**الثانية**: اثنا عشر سؤالاً توزّعت ما بين المغلق والمفتوح، وتسعى هذه الأسئلة للحصول على وجهة نظر هؤلاء المعلمين في مادة النحو العربي، وعملية تعليم النحو العربي في بروناي دار السلام، وفيما يتعلق بمدى فعالية هذه العملية التعليمية التي تبنّتها هاتان المدرستان، وتشخيص الصعوبات التي يواجهها المعلمون وكيفية التغلب عليها.

تحليل الاستبانة

بعد الاطلاع على إجابات الأساتذة عن أسئلة الاستبانة التي تدور حول بياناتهم الشخصية، وجدت الباحثة أنه من الواجب التعرف على هؤلاء المستجيبين والحصيلة التي وصلنا إليها كما هو واضح في الجداول التالية:

استجابة المستجيب		عدد	النسبة المئوية
الجنس	الذكر	4	26.7%
	الأنثى	10	66.7%
	غير محدد	1	6.7%

من خلال الجدول يظهر أن المشاركين في هذه الاستبانة أغلبهم من الإناث، وبلغ عددهن عشر إناث أي بنسبة 66.7٪، في حين كانت نسبة الذكور 26.7٪ وعددهم أربعة ذكور، ولذا يمكن القول إن المعلمات أكثر سيطرة في تدريس مادة النحو العربي في مراحل ما قبل الجامعة من الذكور.

المؤهل العلمي	ليسانس	14	93%
	ماجيستير	1	7%

كما أن المعلمين الذين يدرسون النحو العربي في هذه المراحل الدراسية من حملة شهادة البكالوريوس والماجستير كما هو مبين في الجدول السابق، وبلغ عدد الذين يحملون البكالوريوس 14 شخصا أي بنسبة 93%، بخلاف وجود معلم واحد حاصل على الماجستير والنسبة هي 7%، ويتوزع هؤلاء المعلمون على مختلف التخصصات العلمية كما ورد في الجدول التالي:

التخصص	أصول الدين	1	6.7%
	الشريعة	2	13.3%
	اللغة العربية	10	66.7%
	الدراسات الإسلامية (باللغة العربية)	1	6.7%
	دراسات السلام والنزاعات	1	6.7%

ويظهر الجدول أن نسبة كبيرة من هؤلاء المعلمين من المتخصصين في اللغة العربية، وعددهم 10 معلمين أي بالنسبة 66.7%، أما الباقون فهم خريجو تخصصات مماثلة في الشريعة وأصول الدين والدراسات الإسلامية ودراسات السلام والنزاعات.

سنوات الخبرة التدريسية	1-3سنوات	6	40%
	4-6سنوات	0	0%
	7-10سنوات	7	47%
	أكثر من 10 سنوات	2	13%

أما من حيث الخبرة التعليمية التي مرّ بها هؤلاء المعلمون، فمعظمهم من ذوي الخبرة من 7-10 سنوات في مهنة التدريس، إذ يشمل العدد 7 معلمين بنسبة 47%، ويساوي تقريبًا عدد المعلمين الذين الجدد من ذوي الخبرة 1-3 سنوات، حيث بلغ عددهم 6 معلمين ونسبتهم 40%، في حين بلغ عدد المعلمين من ذوي خبرة 10 سنوات فأكثر معلمان ونسبتهم المئوية 13%.

المادة التي يدرسها/تدرسها	اللغة العربية	9	60%
	اللغة العربية والتطبيق الديني	1	7%
	الصرف وتاريخ الأدب	1	7%
	النحو والصرف	2	13%
	النحو والصرف ومهارة الكلام باللغة العربية	2	13%

أما من حيث المادة المدرسة فقد بلغ عدد المعلمين الذين يدرسون اللغة العربية (9) تسعة معلمين ونسبتهم 60%، كما أن هناك نسبة قليلة من المعلمين يدرسون مادة أخرى غير النحو العربي، مثل التطبيق الديني، والصرف، ومهارة الكلام باللغة العربية، في حين أن هناك معلما واحدا لا يرد في هذه المجموعة المستهدفة (أي المسؤول عن تدريس النحو العربي)، فقد قررت الباحثة إدراج هذا المعلم في هذا الاستبانة، نظرًا لاستجابته الجيدة لها.

وفيما يأتي عرض النتائج التي تم التوصل إليها من استجابات المشاركين في الاستبانة. وللعلم، فقد وجدت الباحثة أن الإجابات التي قدمت إليها كانت في صورة جمل بسيطة، فأخذت في قراءة ومراقبة الأجوبة وأخذها بعين الاعتبار، حتى استطاعت بهذه الإجراءات إعادة تعبير الإجابات المقدمة لكي تكون أكثر وضوحا وفهما، ومن ثم تحليل تلك النتائج على الطريقة الوصفية. كما تم رصد النسبة المئوية لإجاباتهم.

السؤال الأول "ما رأيكَ في أهمية مادة النحو في تعلّم اللغة العربية؟" ، ويقدم لهذا السؤال إجابة اختيارية بين "مهم" و "غير مهم"، وأتبعه بسؤال تعليلي للبحث عن السبب.

والإجابة لهذا السؤال متضمنة في هذا الجدول:

إجابات	أساتذة م.ث		أساتذة م.ت	
	االعدد	**النسبة المئوية**	**العدد**	**النسبة المئوية**
مهم	**10**	**%100**	**5**	**%100**
غير مهم	**-**	**-**	**-**	**-**
م.ث= مرحلة ثانوية ، م.ت= مرحلة توجيهية				

يظهر الجدول أن نسبة الذين أجابوا عن السؤال حول أهمية النحو بأنه مهم كانت 100% من مجموع المستجيبين، إذ يتفق الجميع على أهمية النحو في تعلم اللغة العربية ويظهر ذلك جليا من إجاباتهم التعليلية على الرغم من الاختلاف في التعبير عن هذه الآراء حول أسباب الأهمية إلا أن مضمون الإجابة هو نفسه وتمثل فيما يأتي:

1) مادة النحو تساعد في اكتساب مهارات اللغة العربية؛ وتمكّن منها إنتاج مقالة جيدة (الكتابة)، وقراءة النصوص (القراءة)، والتواصل باللغة العربية على الثقة (الكلام).
2) تعلم مادة النحو وقواعده يعتبر وسيلة في فهم اللغة العربية وما في القرآن الكريم من تعاليم الإسلام وأحكامه.

و**السؤال الثاني** "ما رأيكَِ في عملية تدريس النحو العربي للطلاب الناطقين بغير العربية، هل هذه المادة تساعدهم في تعلم اللغة العربية بسهولة ؟"، وهذا السؤال مرفق بالإجابة الاختيارية ما بين "نعم" و"لا"، وتبعه سؤال يتطلب رأيًا من قبل المعلمين الذين يجيبون ب"لا" : "ما المادة التي تكون أكثر فعالية في تسهيل تعلم اللغة العربية؟".

فالجدول التالي يبين الإجابات التي وردت:

إجابات	أساتذة م.ث		أساتذة م.ت	
	االعدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
نعم	**8**	**%80**	**5**	**%100**
لا	**2**	**%20**	**-**	**-**

كما أشير سابقًا إلى أن الآراء التي تقول ب"نعم" قد شكلت النسبة الأكبر من قبل الأساتذة للمرحلة التوجيهية، بلغت 100%، في حين أن إجابات أساتذة لمرحلة الثانوية سجلت نسبة 80% أي ثمانية أشخاص أجابوا ب"نعم"، ونسبة 20% للذين أجابوا ب"لا"، وقدّموا اقتراحًا بأن تتناسب المادة المقدمة للطلبة الناطقين لغير العربية ومستواهم بحيث تقوم على أساس الفهم والمعرفة يتم التعامل معها من خلال قراءة النصوص العربية بأشكال مختلفة كالصحف والقصص، كذلك المادة التي تدرّبهم على الكلام وفهم المسموع.

السؤال الثالث يتطلب من المعلمين بيان طريقة التدريس التي استخدموها في تدريس النحو العربي، حيث لاحظت الباحثة تنوع الإجابات التي قدّموها، وسبب ذلك اختلافهم في تحديد مفهوم "الطريقة" من وجهة نظر هؤلاء المعلمين.

وبعد الاطلاع على الإجابات التي عرضها الأساتذة في المرحلة الثانوية، وجدت الباحثة أنهم ما زالوا يستخدمون الطريقة التقليدية في تدريسهم، فهم الذين يقوم بشرح الدرس، وطرح الأسئلة، وممارسة أوجه النشاط الصفي، وقد أجاب معلم واحد أنه يعتمد طريقة الشرح والمناقشة، والتمرين والمشروع في تدريسه، كما أجاب آخر أنه يميل إلى طريقة المناقشة، السؤال والإجابة، والتعلم الجماعي، والشرح.

وذهب ثالث بقوله إلى الاعتماد في تدريسه للنحو العربي على التعامل بالكتب المقرر تدريسها، والانتقال إلى التمرينات بعد إنهاء كل درس. ورأى آخر التركيز على مهارات الاستماع والقراءة والكتابة والكلام في سير الدراسة.

أما إجابات أساتذة المرحلة التوجيهية، فمعظم الأساتذة يعتمدون طريقة الترجمة والشرح والمناقشة، طرح الأسئلة والإجابة عليها في عملية تدريسهم، ويميل البعض إلى عرض المواد التعليمية على جهاز العرض، كما يظهر واحد ميله إلى الترجمة في توصيل الرسالة التعليمية لكي يفهم الطلبة بسرعة، ويظهر من خلال تلك الإجابات اعتماد أغلبية الأساتذة طريقة النحو والترجمة أي ما يعرف عند العلماء بالطريقة التقليدية، وميل البعض إلى استخدام التكنولوجيا في التدريس.

السؤال الرابع "هل تستخدم/تستخدمين أية وسائل تعليمية للمساعدة في عملية التدريس، الرجاء منكَِ ذكر ما هي؟**"**، وهذا السؤال مفتوح يحتاج إلى إجابات المعلمين عنه، وقد وردت إجاباتهم كما يظهر في الجدول التالي:

إجابات	أساتذة م.ث		أساتذة م.ت	
	االعدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
لا إجابة	**1**	**%10**	**-**	**-**
نعم	**9**	**%90**	**5**	**%100**
لا	**-**	**-**	**-**	**-**

والمتأمل للنتائج الحاصلة، يرى أن أغلبية الأساتذة من كلا المرحلتين يستخدمون الوسائل التعليمية كمساعد في عملية التعليم، إذ بلغت النسبة 90% من عددهم، وهذا يشكل نسبة كبيرة. مع أن هناك خلطا بين مفهوم الوسائل التعليمية وأدوات التدريس لدى هؤلاء المعلمين، فقد وجدت الباحثة من إجاباتهم عدم معرفة بالوسائل التعلمية علميًّا، وأنها أدوات مرئية ومسموعة تعمل كأدوات إضافية قادرة على مساعدة العملية التعليمية لتصبح أكثر وضوحًا وسهولة للفهم، والتي تعرف الآن باسم "تكنولوجيا التعليم"، بل إن الإجابات الواردة كانت تعني أدوات التدريس المعتادة المستخدمة على سبيل المثال لا الحصر؛ الكتاب المدرسي، وأقلام التعليم الملوّن، والمذكرات المصورة، وأوراق الأسئلة، وظهر من إجاباتهم ما يتفق مع المعنى الحقيقي للوسيلة التعليمية كجهاز العرض، الحاسوب، الراديو، والفيديو، والألواح الألكترونية.

و**السؤال الخامس** "هل أتاحت طريقة التقييم القائمة لمادة النحو إجراء تقديرًا كافيًا لتحصيل الطلبة فيها؟"، وبعد الاطلاع على الإجابات التي وردت من أساتذة المرحلة الثانوية، تبين أن أغلبيتهم قد أقتنعوا بعملية توزيع الدرجات لمادة النحو التي حددتها إدارة الدراسات الإسلامية، غير أن البعض الأخر يرى ضرورة التأكيد على النشاط اللاصفي في توزيع درجات المادة. أما بالنسبة لأساتذة المرحلة التوجيهية فمعظمهم يتفقون على طريقة التقييم القائمة، ولكن البعض يقترح إدخال تقويم مشاركة الطلبة في توزيع الدرجات لهذه المادة بقدر مناسب ومعقول.

و**السؤالان السادس والسابع** يتطلبان إجابات متدرجة من الأرقام ودرجات من "جيد جدًّا" إلى "ضعيف جدًّا"، ويتمثل السؤالان في: كيف كان مستوى مهارات طلابك في اللغة العربية : الكلام، الكتابة، الاستماع، القراءة، النحو؟"

وردت الإجابات لهذا السؤال كما يلي:

إجابات		أساتذة م.ث		أساتذة م.ت	
		االعدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
1) الكلام	جيد جدا	-	-	-	-
	جيد	-	-	1	%20
	متوسط	8	%80	3	%60
	ضعيف	2	%20	1	%20
	ضعيف جدا	-	-	-	-
2) الكتابة	جيد جدا	-	-	-	-
	جيد	-	-	1	%20
	متوسط	10	%100	3	%60
	ضعيف	-	-	1	%10
	ضعيف جدا	-	-	-	-
3) الاستماع	جيد جدا	-	-	1	%20
	جيد	7	%70	-	-

	متوسط	**3**	**%30**	**2**	**%40**
	ضعيف		**-**	**2**	**%40**
	ضعيف جدا	**-**	**-**	**-**	**-**
		-			
4) القراءة	جيد جدا	**3**	**%30**	**1**	**%20**
	جيد	**6**	**%60**	**-**	**-**
	متوسط	**1**	**%10**	**4**	**%80**
	ضعيف	**-**	**-**	**-**	**-**
	ضعيف جدا	**-**	**-**	**-**	**-**
5) النحو	جيد جد	**-**	**-**	**-**	**-**
	جيد	**3**	**%30**	**3**	**%60**
	متوسط	**6**	**%60**	**2**	**%40**
	ضعيف	**1**	**%10**	**-**	**-**
	ضعيف جدا	**-**	**-**	**-**	**-**

وبتحليل النتائج التي تم الحصول عليها في الجدول أعلاه، قررت الباحثة اعتبار النسبة الكبيرة منها كنتائج نهائية لآراء المعلمين حول مستوى مهارات الطلبة في اللغة العربية، على أن درجات المرحلة الثانوية يمكن القول بأنها مقبولة، لأنها تتراوح ما بين المتوسط إلى الجيد، بحيث قسمت درجات المهارات على النحو التالي:

مستوى الطلبة في المرحلة الثانوية	**درجات**
الكلام	متوسط
الكتابة	متوسط
الاستماع	جيد
القراءة	جيد
النحو	متوسط

أما في المرحلة التوجيهية، فوجدت الباحثة أن المهارات لم تتطور وبقيت على حالها بل نجدها تنزل احيانا من درجة جيد إلى متوسط، وهذا غير مقبول، إذ يجب ان يرتفع مستوى الطلبة عندما ينتقلون إلى مرحلة أعلى وليس العكس، والجدول التالي يبين مهارات الطلبة في اللغة العربية:

مستوى الطلبة في المرحلة التوجيهية	**درجات**
الكلام	متوسط
الكتابة	متوسط
الاستماع	التوازن بين درجة المتوسط والجيد
القراءة	متوسط
النحو	جيد

في حين أن مهارات الطلبة في النحو شهدت إرتفاعا من درجة متوسط إلى جيد، والمفترض أن يكون الطالب جيدًّا في المهارات اللغوية الأخرى إذا كان جيدا في النحو، فهذا الاستنتاج ليس من صنع الباحثة، بل جاء نتيجة الرجوع إلى الإجابات المقدمة من قبل المعلمين للسؤال الأول حول أهمية النحو في اللغة، حيث أجاب أغلبهم أن وقوع الأخطاء في الكتابة والقراءة يمكن أن يعالج بتعلم النحو، ولكن لماذا كانت النتيجة التي تم الحصول عليها مخالفة لما قاله المعلمون؟.

و**السؤال الثامن** "في رأيكَِ، ما أهداف تدريس النحو العربي للطلبة في المدرسة أو المؤسسة التعليمية التي تدرّس/تدرّسين فيها؟" وهذا السؤال من نوع الأسئلة التي جمعت بين المغلقة والمفتوحة، فوضعت الباحثة الأهداف المتوقعة لكي يختارها المستجيب، وعليه إضافة أيّة أهداف ترد في ذهنه إن وجدت.

وبعد إحصاء الإجابات، وصلنا إلى ما يلي:

إجابات	أساتذة م.ث		أساتذة م.ت	
	االعدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
1) إتقان مهارات اللغة العربية	6	%60	1	%20
2) البحث عن علم النحو العربي والتعمق فيه	-	-	-	-
3) الإطلاع على كتب التراث للنحو العرب	-	-	-	-
4) الجمع بين هدف (1) و(2)	1	%10	2	%40
5) كل الأهداف المذكورة سابقًا	3	%30	1	%20
6) أهداف التدريس غير واضحة	-	-	1	%20

ويبدو من إجابات أساتذة المرحلة الثانوية أن نسبة كبيرة منهم 60% اتفقوا على أن هدف تعليم النحو العربي في هذه المرحلة هو إتقان مهارات اللغة العربية أي الاستماع، والقراءة، والكلام والكتابة، وهذا يعني أن الطالب الذي ينجح في اكتساب هذه المهارات وتعزيزها، يصبح متقنًا وماهرًا في اللغة العربية تكامليًّا. والعدد المتبقّي من هؤلاء الأساتذة البالغ نسبتهم 30%، منهم يميلون إلى الاعتماد على الجمع بين كل الأهداف التي وضعت من "إتقان مهارات اللغة العربية" و"البحث عن علم النحو العربي والتعمق فيه"، و"الإطلاع على كتب التراث للنحو العربي"، و10% منهم يعتمدون على هدفين "إتقان مهارات اللغة العربية" و"البحث عن علم النحو العربي والتعمق فيه".

كما أضاف المعلمون أهدافا أخرى تمثلت فيما يلي:

1) التيسير في مراجعة الكتب الدينية وفهمها.
2) التواصل باللغة العربية الفصحى.

أما أهداف تدريس النحو في المرحلة التوجيهية كما رآها أغلب الأساتذة بنسبة 40%، فكانت الجمع بين "إتقان مهارات اللغة العربية" و"البحث عن علم النحو العربي والتعمق فيه"، والباقي من النسبة المئوية يتوزع بالتساوي فيما بينهم، فهناك من يستند إلى "إتقان مهارات اللغة العربية" في الهدف المقصود لهذه المرحلة، إذ بلغت النسبة 20%، وكذلك شكلت النسبة بقدر 20% في القول بأن الهدف هو كل

الأهداف المذكورة سابقًا، كما كانت نسبة المعلمين الذين يرون بأن هدف تدريس النحو غير واضح في هذه المرحلة 20%، وأصحاب هذا الرأي يرون أن قسم المناهج لا يحدد أية أهداف لتعليم النحو العربي في هذه المدرسة، والأهداف المرسومة هي ما كان مقررا في الكتاب المستخدم.

أما **السؤال التاسع** "هل تواجه/تواجهين أية مشاكل عند تدريس النحو العربي؟" ، وضعت الباحثة قائمة من المشاكل التي يتوقع حدوثها، وعلى المستجيب أن يجيب ب"نعم" أم "لا"، كما لديه خيار إضافة أية مشاكل. وهذا ما سيبينه الجدول التالي:

إجابات	أساتذة م.ث						أساتذة م.ت					
	نعم	%	لا	%	لا إجابة	%	نعم	%	لا	%	لا إجابة	%
قلة رغبة الطلبة في هذه المادة	7	**70**	1	**10**	2	**20**	3	**60**	1	**20**	1	**20**
عدم انتباه الطلبة أثناء الدراسة	7	**70**	2	**20**	1	**10**	4	**80**	1	**20**	-	**-**
فترة الحصص التدريسية غير كافية	5	**50**	5	**50**	-	**-**	2	**40**	2	**40**	1	**20**
عدم توافر الوسائل التعليمية	6	**60**	4	**40**	-	**-**	1	**20**	3	**60**	1	**20**
الشعور بقلة الخبرة في تدريس النحو العربي	5	**50**	5	**50**	-	**-**	2	**40**	2	**40**	1	**20**
الكتب المدرسية غير مناسبة	6	**60**	4	**40**	-	**-**	1	**20**	4	**80**	-	**-**
كثرة المقررات الدراسية لهذه المادة	8	**80**	2	**20**	-	**-**	2	**40**	2	**40**	1	**20**

وبعد الإطلاع على إجابات الأساتذة، قرّرت الباحثة إحصاء هذه الإجابات بالنظر إلى نسبتها حيث اعتبرت أن النسبة إذا كانت أقلّ من 50% فهذا يعني أن المعلمين لا يشعرونها، والعكس إذا كانت أكثر من 50%، فهذا يعني أن المشكلات المقصودة أكثر استشعارا من قبل معظم الأساتذة.

ومن النتائج التي تم التوصل إليها أن الأساتذة في المرحلة الثانوية يواجهون مشكلات عديدة عند تدريس النحو العربي، ومنها: أكبر المشكلات التي يصادفونها هي كثرة المقررات الدراسية لهذه المادة، إذ وصلت النسبة إلى 80%، وتليها بنسبة 70% قلة رغبة الطلبة في هذه المادة، وعدم انتباه الطلبة أثناء الدراسة، ثم المشكلات المتعلقة بعدم توافر الوسائل التعليمية وأن الكتب المدرسية غير مناسبة، وجميع هذه المشكلات حصلت على نسبة 60%.

أما في المرحلة التوجيهية، فأغلبية الأساتذة يواجهون المشكلة التي تتعلق بانتباه الطلبة أثناء الدراسة، ونسبتها هي 80%، وجاءت مشكلة قلة رغبة هؤلاء الطلبة في هذه المادة ثانيا، وبلغت نسبتها 60%. كما أنهم لم يروا مشكلة في عدم مناسبة الكتاب المدرسي، كذلك ما كان متعلقًا بعدم توافر الوسائل التعليمية وغيرها من المشكلات.

و**السؤال العاشر "**ما العوامل التي تساهم في حدوث مثل هذه المشكلات المذكورة سابقًا؟**"**، وهذا السؤال تكون الإجابة عليه بنعم أو لا من قبل المستجيبين.

الجدول الآتي يقدم الإجابات الواردة لهذا السؤال:

إجابات	**أساتذة م.ث**						**أساتذة م.ت**					
	نعم	**%**	**لا**	**%**	**لا إجابة**	**%**	**نعم**	**%**	**لا**	**%**	**لا إجابة**	**%**
صعوبة مادة النحو العربي	5	**50**	3	**30**	2	**20**	1	**20**	3	**60**	1	**20**
أهداف تدريس النحو العربي كان غير واضح	4	**40**	5	**50**	1	**10**	2	**40**	2	**40**	1	**20**
تقسيم العلامة بين مواد اللغة العربية	3	**30**	6	**60**	1	**10**	-	-	4	**80**	1	**20**
المناهج المقررة غير مناسبة	5	**50**	2	**20**	3	**30**	3	**60**	2	**40**	-	-
عدم التعاون بين الوزارات أو الإدارات، واللغويين والمربين	4	**40**	5	**50**	1	**10**	3	**60**	2	**40**	-	-

أظهرت إجابات المعلمين، أن 50% منهم يرون أن مادة النحو صعبة، وأن صعوبة النحو أهم المشكلات، في حين رأى 50% من المعلمين أن المشكلات تنبع من عدم مناسبة المناهج المقررة لمستوى الطلاب وقدراتهم. في حين أنكرت نسبة كبيرة تبلغ 60% أن تلك المشاكل نجمت عن تقسيم العلامة بين مواد اللغة العربية، كما أنهم لا يعتقدون بعدم وضوح أهداف تدريس النحو العربي، ووصلت نسبتهم إلى 50%، كما كانت النسبة نفسها في نفي عدم التعاون بين الوزارات أو الإدارات، واللغويين والمربين.

أما النتائج التي حصلت عليها من إجابات الأساتذة من المرحلة التوجيهية، فأثبتت أن من العوامل التي ساهمت في حدوث المشاكل أثناء تدريس هذه المادة، أن المناهج المقررة لهذه المرحلة غير مناسبة، إذ بلغت النسبة 60%. كذلك شكلت النسبة 60% لمن يرون عدم التعاون بين الوزارات أو الإدارات، واللغويين والمربين والتي أدت إلى حدوث المشكلة فيها. وبالمقابل، فإن الآراء التي ذهبت إلى الإقتناع بما قسمته الإدارة لتقسيم العلامة بين مواد اللغة العربية، ووصلت النسبة المئوية إلى 80%. كما أن الأساتذة الذين يرون بأن النحو العربي مادة سهلة بلغت نسبتهم 60%.

السؤال الحادي عشر يتعلق بالمقترحات التي يمكن أن يتخذ بها لرفع نوعية مناهج اللغة العربية والنحو العربي في بروناي دار السلام، فقد وضعت الباحثة قائمةً من المقترحات، وعلى المستجيب الإجابة عليه بنعم أو لا ، وبيان أيّة مقترحات إضافية إن وجدتِ.

وهذا الجدول يظهر العدد والنسبة المئوية للإجابات التي قدّمها هؤلاء الأساتذة:

إجابات	**أساتذة م.ت**				**أساتذة م.ث**			
	نعم	**%**	**لا**	**%**	**نعم**	**%**	**لا**	**%**
إعادة تشكيل لأهداف تدريس اللغة العربية القائمة	9	**90**	1	**10**	5	**100**	-	**-**
إعادة النظر لمناهج اللغة العربية المقررة	10	**100**	-	**-**	5	**100**	-	**-**
تنويع طرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية	10	**100**	-	**-**	5	**100**	-	**-**

زيادة فترة الحصص التدريسية للمادة النحوية وتقسيمها وفقًا لمهارات اللغة (الاستماع والقراءة والكتابة والتحدث)	7	**70**	3	**30**	4	**80**	1	**20**
مراجعة المنهج النحوي وفقًا لاحتياجات الطلبة	8	**80**	2	**20**	4	**80**	1	**20**
توفير الكتاب المدرسي في مادة النحو خاصةً للطلبة البروناويين	10	**100**	-	**-**	3	**60**	2	**40**
تنظيم الأنشطة التي تساعد الطلاب في التمكن من اللغة العربية	10	**100**	-	**-**	5	**100**	-	**-**
تنويع الطرق لتقييم المستوى التحصيلي والأدائي للطلبة	10	**100**	-	**-**	5	**100**	-	**-**

يظهر الجدول السابق، أن نسبة المقترحات المطروحة لرفع نوعية مناهج اللغة العربية والنحو، في بروناي دار السلام كانت عالية، وبلغت نسبتها 60-100%، وهذه النسبة مرتفعة، وقد رأى المستجيبون أن الحاجة ماسة إلى مراجعة وتعديل وإصلاح المناهج النحوية، وقدمت الكثير منالمقترحات مثل إعادة النظر في مناهج اللغة العربية المقررة، وتنويع طرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية، وتوفير الكتاب المدرسي في مادة النحو خاصةً للطلبة البروناويين، وتنظيم الأنشطة التي تساعد الطلاب على التمكن من اللغة العربية، وتنويع الطرق لتقييم المستوى التحصيلي والأدائي للطلبة، وكان عدد المجيبين بالرضا على هذه الاقتراحات معظم الأساتذة الذين شاركوا في هذه الدراسة، وبلغت نسبتهم 100%.

وفي المقابل، إن الاقتراحات التي وردت من قبل الأساتذة المرحلة التوجيهية هي إعادة تشكيل لأهداف تدريس اللغة العربية القائمة، وإعادة النظر لمناهج اللغة العربية المقررة، وتنويع طرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية، وتنظيم الأنشطة التي تساعد الطلاب في التمكن من اللغة العربية، وتنويع الطرق لتقييم المستوى التحصيلي والأدائي للطلبة، وهذه الاقتراحات وصلت نبستها 100%.

السؤال الثاني عشر يتطلب تصورات المعلمين في مدى فعالية مناهج تعليم اللغة العربية بشكل عام في بروناي دار السلام، وعلم النحو بخاصّة، في تحقيق الأهداف التالية: إتقان اللغة العربية، المعرفة بعلم النحو، تربية الدينية الإسلامية".

بعد استقراء الباحثة لإجابات هذا السؤال، وجدت أن بعض أساتذة المرحلة الثانوية قد أجابوا السؤال بجدّية وبأسلوب واضح كما أرادت الباحثة، وقد تراوحت إجاباتهم بين السلب والإيجاب، بحيث إن أغلبية منهم كانوا غير مقتنعين بما قد حقّقته المناهج المقررة للمرحلة الثانوية في تعليم اللغة العربية بشكل عام، وعلم النحو بخاصّة، في إتقان اللغة العربية، فقرّر أحدهم بالقول "أن تلك المناهج المقررة غير مؤثرة لأن الطلبة شعروا بالخجل عند التحدث باللغة العربية"، كما قال آخر "إن الطلبة لا يتقنون اللغة، والسبب الرئيس وراء ذلك هو عدم تشجيع البيئة التي يعيشون فيها لممارسة اللغة العربية"، وقال أحدهم: "إن الإجادة في اللغة العربية لدى الطلبة ليست جيّدة، ومن أجل ذلك نحتاج إلى الأساتذة المتخصصين في االتربية عامةً، ومتخصصي يتخرجون من تخصص اللغة العربية لتدريس النحو العربي". بل أكد رأي الآخر هذه التصريحات "أن الطلبة يجيدون اللغة الإنجليزية أكثر من اللغة العربية، وأنهم يرغبون في التحدث بها إلى جانب اللغة الوطنية (الملايوية) نفسها، ويختلف موقفهم هذا تجاه اللغة العربية بسبب قلة التدريب والتمرن".

أما آراء الأساتذة في مدى فعالية المناهج المقررة في تزويد الطلبة بالمعرفة النحوية، فقد اتّفقوا في أن المناهج النحوية في هذه المرحلة نجحت في تزويدهم بالمعرفة اللازمة عن النحو العربي وقواعده، فقال واحد: "استطاع هذا المنهج أن يجعل الطلبة عارفين قواعد اللغة حتى ولو كانت القواعد الأساسية منها"، وزاد أحدهم في ذلك: "يتمكن الطلبة من فهم الدروس المقدمة من المعارف النحوية، غير أن هؤلاء غير جادّين في مراجعة ما قد درسناه، فهذا يجعلهم ينسون بسهولة"، كما يرى آخر: "أن مستوى الطلبة في المعرفة بالنحو هو المتوسط، فالطلبة في هذه المرحلة ما زالوا في عملية المقارنة بين اللغات العربية والملايوية والإنجليزية، من هنا يتضح دور الأساتذة في شرح الفروق بين اللغات، وليس القواعد نفسها".

وبالنسبة لما قد حققته المناهج في التربية الدينية الإسلامية لطلبة هذه المرحلة، فبدأ أحدهم الجواب بصيغة حمد الله تعالى كعلامة للإرتياح والإقناع بما قدمته تلك المناهج، فقال: " حمدا لله تعالى، فهؤلاء الطلبة يتلقون تعاليمهم الدينية الإسلامية منذ المرحلة الإبتدائية من الدراسة، وهم يعرفون الأشياء التي تتعلق بالإسلام"، كما قيل: "هؤلاء الطلبة لديهم قدرات في فهم ما كان متعلقًا بالإسلام وأحكامه". ومن

خلال الإجابات الواردة يمكن القول أن المناهج التي وضعت لطلبة المرحلة الثانوية قد حققت أهدافها بنجاح في تزويد الطلبة بالتربية الإسلامية اللازمة.

وللعلم، باقي الأساتذة قاموا بإجابة هذا السؤال المطروح بإهمال وعجلة، ويظهر ذلك من إجاباتهم غير المقصودة للسؤال المطروح، كما أجاب البعض بشكل بسيط وغير واضح بالقول "كان مؤثرًا" بدون عبارة أخرى للتعبير عنها أو في عبارة "التحقق في مستوى المتوسط" هكذا، لذلك اضطرت الباحثة عدم سرد إجابات هذا السؤال.

أما المرحلة التوجيهية من الواضح أن استجابتهم كانت كذلك ما بين الإيجاب والسلب، فالإجابات التي وردت منهم حول فعالية مناهج تعليم اللغة العربية بشكل عام في هذه المرحلة وعلم النحو بخاصّة، في تحقق هدف إتقان اللغة العربية، قال واحد: "تمكن الطلبة في المرحلة التوجيهية من معرفة القواعد النحوية وفهمها بشكل جيّد، بل استطاعوا تطبيق هذه القواعد المدروسة في الكتابة والقراءة"، في حين يقال: "ما زال مستوى الإجادة في اللغة العربية لدى الطلبة منخفض المستوى، إذ إنهم لا يستطيعون تطبيق ما قد درسوه في الكتابة والكلام"، كما قال آخر: "إن المناهج الدراسية التي وضعت لهذه المرحلة غير مناسبة لتحقيق هدف إتقان اللغة العربية، إذ إن التحصيل في الكتابة والمحادثة لدى الطلبة ما زال غير مقنع، لذلك من المهم مراجعة تلك المناهج المقررة ".

أما بالنسبة لما أفادته المناهج الدراسية لهذه المرحلة في تزويد المعارف النحوية، فقد قال أحد الأساتذة: "استطاع الطلبة معرفة القواعد النحوية وفهم الموضوعات المدروسة بشكل جيد، وهذا يساعدهم في تحسين مهارتهم لصياغة الجملة عمومًا، وتطبيق كل ما درسوا فيما كتبوه وفيما قرأوه"، وبالمقابل يقال: "إن الطلبة يعرفون القواعد بشكل جيد، غير أنهم لا يستطيعون توظيف كل الموضوعات الدراسية في كتابتهم"، وقال الآخر: "تحتاج المناهج الدراسية في هذه المرحلة إلى مراجعة وتحسين مقرراتها من المرحلة الابتدائية".

ومع ما حققته المناهج في التربية الدينية الإسلامية، فقال واحد: "عمومًا، إن الطلبة يفهمون التربية الدينية الإسلامية بشكل جيد، وأنهم يستطيعون أن يمارسوها في حياتهم اليومية"، كما اعترف أحدهم: "إن القيم الإسلامية كانت موجودة ومثبتة في الكتب المدرسية، من خلال الآيات أو القصص التي يتم وضعها في كل باب دراسي".

مناقشة الاستبانة

والاطلاع على النتائج الحاصلة سابقًا، يظهر أن منهاج النحو العربي المقرّر للمدرستَيْن العربيتَّيْن بمرحلتي الثانوية والتوجيهية في بروناي دار السلام يحتاج إلى المراجعة والإصلاح والتعديل، وكما وردت آراء كثيرة من أساتذة اللغة العربية والنحو بالمرحلتين الدراسيتين(التي سيطلق عليهما بالتعليم المدرسي في الشرح) حول هذا الموضوع، من الممكن أن نحدّدها في العناصر التالية:

1) **أهمية النحو العربي**: إن معظم الأساتذة في مرحلة التعليم المدرسي يعترفون بأهمية تدريس النحو في تعلم اللغة العربية، بل هؤلاء الأساتذة لا ينفون الحاجة في تدريس هذه المادة للطلبة الناطقين بغيرها خاصة للطلبة البروناويين، فأهمية هذه المادة تمكن في أن يتمثلها كدرع يستخدمه الطالب دفاعًا عن النفس لمنع وقوع الأخطاء في الكتابة والمحادثة، وحماية من أساء الفهم فيما يقرأ ويسمع.

2) **مدى وضوح أهداف تدريس النحو العربي:** على الرغم من أنه ليس هناك أيّ هدف منشور من قبل إدارة الدراسات الإسلامية أو إدارة المدرسة عن تدريس النحو العربي في هذا البلد، فقد رأت الباحثة من استطلاع آراء المعلمين الذين يدرّسون مادة النحو فيه حول هذه القضية، أن الهدف المرغوب تحقيقه من تدريس النحو قبل المستوى الجامعي هو التمكن من اللغة العربية محادثةً وكتابةً، وفهم ما يسمع وما يقرأ.

3) **عملية تدريس النحو العربي في مرحلة التعليم المدرسي**: إن أغلب الأساتذة في هذه المرحلة يطبقون الطريقة التقليدية في نقل المعلومات الدراسية، مثل طريقة الإلقاء، واستخدام اللغة الأم كلغة وسيطة في التدريس، مع أن الباحثة لا تنفي احتمال نجاح هذه الطريقة التدريسية، غير أنه من الضروري الاستفادة من نظريات التدريس التي كانت سائدة بين الخبراء في علم اللغة واللسانيات والتعليم من مفاهيم وأساليب ودراسات، كما أنه من اللازم في عصر التكنولوجيا والمعلومات هذا أن ينتفع بتلك الأجهزة والمخترعات والتطبيقات المتوفرة حاليًا كالوسائل التعليمية أي أدوات مساعدة في التدريس، فكل هذا هو خطوة في جذب الطلاب وإشارة اهتماماتهم ليس فقط في تعلم اللغة العربية عامةً والنحو خاصةً، ولكن يمكن تطبيقها في تدريس المواد الأخرى.

4) **المهارات اللغوية للطلبة البروناويين في التعليم المدرسي:** من المتوقع أن يصل الطلبة في هذه المرحلة إلى صورة مرضية من مستوى مهارات اللغة العربية، إذ في هذه المرحلة لم يعد من الملائم أن يكتسب الطلبة تلك المهارات اللغوية فحسب، إذ إنهم قد تعلّموا مهارات اللغة الأربع منذ أربع سنوات دراسية من قبل، بل المرغوب فيهم خلال الدراسة في المرحلة الثانوية والتوجيهية هذه التمكن من تطبيق تلك المهارات وتعزيزها لإجادة في اللغة العربية استماعًا ومحادثةً وقراءةً وكتابةً. ولكن الواقع غير ذلك في بروناي دار السلام، بحيث أن يتمكن هؤلاء الطلبة في المرحلة الثانوية أن يقرأوا قطعة من الأيات أو النصوص، وأن يفهموا ما سمعوه من المحاضرات بشكل جيد، غير أنهم في باقي المهارات ما زالوا في درجة المتوسط. أما في المرحلة التوجيهية، فالمهارات اللغوية لهؤلاء الطلبة لم تشهد أيّ تقدّم ملموس وما يزالو على أحوالهم في المرحلة الثانوية في بعض المهارات، كما أنّ هناك نزولاً في الدرجة من الجيد إلى المتوسط في المهارات الأخرى، وهذا غير مقبول، أليس الانتقال من مرحلة إلى أخرى يتطلب رفع مستوى هؤلاء الطلبة وليس العكس؟.

5) **المشكلات التي صادفها هؤلاء الأساتذة والعوامل المؤثرة فيها:** مهما اعتمد أستاذ المادة على الطريقة المفضلة له، أو استخدم أدوات تعليمية إضافية في سير العملية التعليمية، ما زالت هناك مشكلات أخرى تعترض سبيله، ويجمع الأساتذة في المرحلة الثانوية على أنهم يواجهون المشكلات التي أوردتها الباحثة، نوردها مرتبة وفقا لكبرها:

-كثرة المقررات الدراسية المثبتة لهذه المادة.

-عدم رغبة الطلبة في هذه المادة.

-عدم الانتباه أثناء الدراسة.

-عدم ملائمة الكتب المدرسية المستخدمة لهذه المرحلة.

-فترة الحصص التدريسية غير كافية.

-الشعور بقلة الخبرة في تدريس النحو العربي.

ظن بعض الأساتذة أن المشكلة تنبع من صعوبة المادة نفسها، والبعض يرجعون السبب إلى عدم تناسب المناهج المقررة للطلبة البروناويين مستواهم وقدراتهم.

أما المشكلات التي تتعلق بالطلبة من حيث رغباتهم في هذه المادة وانتباههم أثناء الدراسة فقد وضعت أغلبية أساتذة المرحلة التوجيهية في القلق والاضطراب، كذلك واجه البعض مشكلات أخرى كعدم تناسب الفترة التدريسية المخصصة لهذه المرحلة، وتراكم الموضوعات الدراسية المقررات لها، الشعور بقلة الخبرة في تدريس النحو العربي، فهؤلاء الأساتذة يحسبون أن حدوث المشكلات يرجع إلى عدم ملائمة المناهج المقررة للطلبة في هذه المرحلة، وعدم التعاون بين الوزارات أو الإدارات، واللغويين والمربين. ومن ناحية أخرى أن هؤلاء الأساتذة يقتنعون بالكتب المدرسية المقررة لهذه المرحلة والوسائل التعليمية المتوفرة فيها.

6) مدى فعالية مناهج اللغة اللعربية المقررة في تحقيق النتائج التعليمية المستهدفة من المهارات والمعارف: يمكن القول إن مناهج اللغة العربية بشكل عام و النحو خاصةً المقررة للتعليم المدرسي تكون على درجة فعالة إلى حد ما، فمن حيث التمكن من اللغة فإن طلبة هذه المرحلة يكونوا قادرين على الاستماع والقراءة والكتابة باللغة العربية بشكل جيد. في حين أن المناهج أقل فعالية لإكساب الطالب مهارة التحدث، ويدلل ذلك على أنهم لا يزالون الشعور بالخجل لاستخدام اللغة أثناء الدراسة أو المحادثة، حتى أن هؤلاء الطلاب يفضلون استخدام اللغة الإنجليزية كلغة التواصل، بالإضافة إلى لغتهم الأم. أما بالنسبة لما حققته هذه المناهج في المعرفة النحوية، فإنها نجحت في تزويد الطلبة بالجانب المعرفي والتدريب داخل الصف فقط، بحيث أن الطلبة لا يستطيعوا ممارسة ما تعلموه خارج الصف. مع أن هذه المناهج لا تتوقف عند الاهتمام بمهارة التمكن باللغة العربية وقواعدها النحوية، بل أنها تهتم بإعداد الطلبة بمعرفة الدين الإسلامي، ويظهر ذلك جليًّا في التعامل مع النصوص والأمثلة الدراسية، لذلك يمكن القول أن دور هذه المادة كمساعد لتعلم التربية الدينية كان مناسبا.

7) آراء الأساتذة في المساهمة في تطوير عملية تعليم النحو العربي في مرحلة التعليم المدرسي: يظهر في منهاج النحو العربي في التعليم المدرسي في هذا البلد نقص وخلل ينبغي التصرف به وعدم إغفاله، فالأمر يستلزم الوصول إلى بعض الحلول والإصلاح من وقت لآخر آملاً في تطوير العملية التعليمية. وبالنظر إلى استجابات هؤلاء الأساتذة فأغلبهم يتفقون إلى حد بعيد في الحاجة إلى مراجعة وتعديل مناهج اللغة العربية وأهداف تدريسها، وعدد الموضوعات الدراسية المقررة، والفترة التدريسية المخصصة، وإرشاد المعلم إلى أساليب التعليم والوسائل التعليمية الفعالة لضمان الحصول على نتائج

تعليمية أفضل، كما أن هناك حاجة لإعداد كتاب مدرسي خاص لطلبة هذا البلد الناطقين بغير العربية في مادة النحو، ومراعاة محتوى الكتاب للبيئة التي يعيشون فيها. وأنه من المهم تنظيم الأنشطة اللغوية – صفّية كانت أو لاصفيةً- التي تساعد الطلبة على التمكن من اللغة، وهذا يساعد في تنويع الطرق لتقييم المستوى التحصيلي والأدائي للطلبة. وبالإضافة إلى ذلك، تم إدراج رأي آخر من بعض الأساتذة لرفع مستوى العملية التعليمية التعلمية في هذا البلد وهو الحاجة إلى تزويد أساتذة المادة بأساسيات تعليم اللغة العربية كلغة ثانية، والتمكن من اللغة العربية والإلمام بتخصصه.

الفصل الخامس

الخاتمة

فقد تم البحث بحمد الله، وفيما يلي أهم النقاط والتنائج والتوصيات التي توصلت الباحثة إليها:

النقاط المهمّة:

من أهم النقاط التي اشتمل عليها البحث كالتالي:

أولًا : الجانب النظري

1) ضرورة التفريق بين علم النحو والنحو التعليمي من حيث المفاهيم والمادة المقدمة فيهما.
2) الحاجة إلى التفريق في تعليم النحو العربي لأبناء اللغة ولأبناء غيرها من حيث الأهداف والمادة الدراسية وطرق التدريس.
3) الضعف في اللغة العربية وانتشار الأخطاء النحوية في الكتابة والقراءة ليس مقتصرًا على دارسي اللغة من الناطقين بغيرها، بل يتعداه إلى الناطقين بها.
4) يرجع ظهور المشكلات في تعليم النحو إلى مشكلات تتعلق بطبيعة علم النحو التي تشكل صعوبات للدارسين، وقد تكون المشكلات التربوية تمثل عقبات أمام العملية التعليمية.

ثانيا : الجانب الميداني

1) وضع اللغة العربية في المدارس العربية الدينية في بروناي دار السلام

أ) اللغة العربية تستخدم كلغة وسيطة في تدريس مواد التربية الإسلامية من التوحيد والفقه الإسلامي، والتاريخ الإسلامي، والتفسير والحديث.

ب) اللغة العربية قد تدرّس كمهارات لغوية التي تتكون من الاستماع والقراءة والكلام والكتابة، وقد تدرّس كفروع اللغة من نحو، وصرف، وبلاغة وتاريخ الآداب والنصوص الخ.

ج) مادة اللغة العربية تعد مادة إجبارية تعلّمها على جميع المراحل الدراسية، بل إنّ هذه المادة من المواد الواجب اجتيازها بنجاح في إمتحانات الشهادة.

د) إن تعليم اللغة العربية في هذه المدارس العربية الدينية يكون لغرض ديني، فاللغة العربية المقررة لكل مراحل دراسية ليست هدفًا في حد ذاته، بل وسيلة للوصول إلى التربية الإسلامية، وحفظ القرآن الكريم.

2) وصف منهاج النحو المقرر في بروناي دار السلام:

أ) **الوقت المخصص لمادة النحو العربي:** عدم وجود حصص للنحو العربي في الخطط الدراسية المقرّرة للمرحلة الإعدادية، سواء أكانت للسنة الخامسة أم السادسة، بل يقدّم لهذه المرحلة مادة اللغة العربية بوصفها المهارات اللغوية الأربع، وهي: الاستماع والقراءة والمحادثة والكتابة، وكذلك الحال ينطبق على المرحلة الثانوية في السنتين الأوليَيْن من الدراسة. فقد بدأ تدريس النحو في السنة التاسعة إلى السنة الحادية عشرة من المرحلة الثانوية، أما في المرحلة التوجيهية، فقد تدرّس المادة في التمهيد الثاني من الدراسة.

ب) **الكتب النحو المدرسية في بروناي:** الكتب التي تستخدم لكلتا المرحلتين الدراسيتين جاءت من جمهورية مصر، نتيجة اتفاق في مذكرة التفاهم بين إدارة الدراسات الإسلامية في بروناي دار السلام والجهات المعنية بجمهورية مصر في مجال التعليم.

ج) **المقرر الدراسي:** إن الموضوعات النحوية التي وردت في المرحلة الثانوية يبلغ مجموعها 49 موضوعا، التي تفيد الطلبة في هذه المرحلة في بناء الجملة العربية البسيطة كتابةً ومشافهةً، وفي المرحلة التوجيهية 19-21 موضوعا حسب تخصص الطالب، التي تناول دراسة الموضوعات المفيدة في تنمية مهارات هؤلاء الطلبة في الكتابة والقراءة من حيث تحويل الجملة البسيطة إلى الجملة المعقدة، واستخدام الأسلوب حتى أن يكونوا قادرين على بناء الجملة العربية الصحيحة والمفهومة.

د) **الدرجات الموزعة لهذه المادة:** إن مادة النحو في المرحلة الثانوية كانت تشترك مع مواد لغوية أخرى في توزيع الدرجات، ولهذه المادة ½ علامة من اللغة العربية الثانية، ويشترك فيه مع الصرف. أما بالنسبة للمرحلة التوجيهية، فقد خصصت لمادة النحو علامة كاملة بدون تقسيم أو توزيع مع مواد لغوية أخرى.

هـ) **أهداف تدريس النحو:** لم تضع إدارة الدراسات الإسلامية ببروناي أهدافًا لتدريس النحو في هاتين المرحلتين، إلا ما كانت مكتوبة في خطط مدرسي المادة على شكل أهداف سلوكية. ويمكن أن نفترض أن أهداف تدريس النحو فيهما هي نفس الأهداف المرجوة تحقيقها في الكتاب المقرر للناطقين بالعربية، الذي تم إحضاره من جمهورية مصر العربية.

نتائج الاستبانة:

1) اعترف معظم الأساتذة في كلتا المرحلتين الدراسيتين بأهمية تدريس النحو بوصفها مادة مساعدة في تعلم اللغة العربية بسهولة، وخاصةً للطلبة الناطقين بغير العربية في بروناي دار السلام، إذ إن هذه المادة تساعد في تجنّب وقوع الأخطاء في الكتابة والمحادثة، وإساءة الفهم فيما يقرأ ويسمع.

2) رأى جميع الأساتذة بأن الهدف المرغوب تحقيقه من تدريس النحو في كلتا المرحلتين هو التمكن من اللغة العربية محادثةً وكتابةً، وفهم ما يسمع وما يقرأ.

3) تطبيق أغلبية الأساتذة الطريقة التقليدية في نقل المعلومات الدراسية، فهم الذين يقومون بجميع أنشطة الدرس من تقديم، وشرح، وطرح الأسئلة.

4) اعتقد هؤلاء الأساتذة بأن الطلبة في المرحلة الثانوية يستطيعون أن يقرأوا قطعة من الأيات أو النصوص، وأن يفهموا ما سمعوه من المحاضرات بشكل جيد، غير أنهم في باقي المهارات(المحادثة والكتابة) ما زالوا في درجة المتوسط. أما في المرحلة التوجيهية، فالمهارات اللغوية لهؤلاء الطلبة لم تشهد أيّ تقدّم ملموس، وما يزالو على أحوالهم في المرحلة الثانوية في بعض المهارات، كما أنّ هناك نزولاً في الدرجة من الجيد إلى المتوسط في المهارات الأخرى، وهذا غير مقبول.

5) وجد اختلاف بين الأساتذة للمرحلتين: الثانوية والتوجيهية على المشكلات التي واجهوها في تدريس النحو العربي، فأساتذة المرحلة الثانوية يرون أهم المشكلات حسب ترتيب الأكبر منها هي كثرة المقررات الدراسية المثبتة لهذه المادة، وعدم رغبة الطلبة في هذه المادة، وعدم الانتباه أثناء الدراسة، وعدم ملائمة الكتب المدرسية المستخدمة لهذه المرحلة، وفترة الحصص التدريسية غير كافية، والشعور بقلة الخبرة في تدريس النحو العربي. وترجع هذه المشكلات –من وجهة أنظارهم- إلى صعوبة المادة نفسها وعدم تناسب المناهج المقررة للطلبة البروناويين مستواهم وقدراتهم.

في حين أن المشكلات التي تتعلق بالطلبة من حيث رغباتهم في هذه المادة وانتباههم أثناء الدراسة فقد وضعت أغلبية أساتذة المرحلة التوجيهية في القلق والاضطراب، وتلتها مشكلات أخرى كعدم تناسب الفترة التدريسية المخصصة لهذه المرحلة، وتراكم الموضوعات الدراسية المقررات لها، والشعور بقلة الخبرة في تدريس النحو العربي، فهؤلاء الأساتذة يحسبون أن حدوث تلك المشكلات يرجع إلى عدم ملائمة المناهج المقررة للطلبة في هذه المرحلة، وعدم التعاون بين الوزارات أو الإدارات، واللغويين والمربين.

6) إن مناهج اللغة العربية بشكل عام والنحو خاصةً المقررة للتعليم المدرسي تكون على درجة فعالة إلى حد ما، فمن حيث التمكن من اللغة فإن طلبة هذه المرحلة يكونوا قادرين على الاستماع والقراءة والكتابة باللغة العربية بشكل جيد. في حين أن المناهج أقل فعالية لإكساب الطالب مهارة التحدث.بل وإنها نجحت في تزويد الطلبة بالجانب المعرفي والتدريب داخل الصف فقط، بحيث أن الطلبة لا يستطيعوا ممارسة ما تعلموه خارج الصف. مع أن هذه المناهج لا تتوقف عند الاهتمام بمهارة التمكن باللغة العربية وقواعدها النحوية، بل أنها تهتم بإعداد الطلبة بمعرفة الدين الإسلامي، ويظهر ذلك جليًّا في التعامل مع النصوص والأمثلة الدراسية.

7) أغلبية الأساتذة اتفقوا إلى حد بعيد في الحاجة إلى مراجعة منهاج النحو المقرّر وتعديلها، من حيث أهداف تدريسه، وعدد الموضوعات الدراسية المقررة، والفترة التدريسية المخصصة، والحاجة إلى إرشاد المعلم إلى أساليب التعليم والوسائل التعليمية الفعالة لضمان الحصول على نتائج تعليمية أفضل، كما أن هناك حاجة لإعداد كتاب مدرسي خاص لطلبة هذا البلد الناطقين بغير العربية في مادة النحو، ومراعاة محتوى الكتاب للبيئة التي يعيشون فيها. وأنه من المهم تنظيم الأنشطة اللغوية -صفّية كانت أو لاصفيةً- التي تساعد الطلبة على التمكن من اللغة، وهذا يساعد في تنويع الطرق لتقييم المستوى التحصيلي والأدائي للطلبة. وأضاف إليها بعض الأساتذة مقترحات أخرى لرفع مستوى العملية التعليمية التعلمية في هذا البلد وهو الحاجة إلى تزويد أساتذة المادة بأساسيات تعليم اللغة العربية كلغة ثانية، والتمكن من اللغة العربية والإلمام بتخصصه.

الاقتراحات: يمكن أن تنقسم على العامة والخاصة:

أ) الاقتراحات العامة:

1) مراعاة عملية تدريس النحو العربي وطبيعة المادة الدراسية المقدمة للناطقين بغيرها خلال المرحلة المدرسية التي يبدأ بها إدخال هذه المادة في الخطط الدراسية، أي على وجه التحديد قبل إلتحاق هؤلاء الدارسين غير العرب بالجامعة.

2) صياغة الأهداف المنشودة في تدريس النحو لكل مرحلة دراسية في المدارس العربية الدينية في هذا البلد، إذ إنه من الصعب انتخاب المادة الدراسية المقررة واختيار طرق التدريس المتبعة وأساليب التقويم دون أهداف واضحة.

3) الحاجة إلى وضع وتنظيم المحتوى الدراسي المقرر في مادة النحو للدارسين البروناويين حسب اهتماماتهم وقدراتهم الذهنية والبيئة التي يعيشون فيها.

4) الحرص على تنويع طرق تدريس مادة النحو، وتطوير تلك الطرق والأساليب المتبعة من خلال تدريب الطالبة على الاشتراك فيها إعدادًا ومناقشةً وإلقاءً، مع العناية بالجانب العملي.

5) مراجعة أساليب التقييم لأداء الطلبة، والتأكد بأن التقييم لا يقتصر على إجابتهم على أسئلة الامتحانات، بل إنه من المهم أن نضع في الاعتبار مشاركة هؤلاء الطلبة أثناء الدراسة والأنشطة الأخرى.

ب)الاقتراحات الخاصة:

1) يستحسن أن يراعي عند تخطيط الخطة الدراسية المقرّرة توزيع منهج المواد الدراسية لكل مرحلة دراسية من حيث قلة العدد ونوعية الجودة.

2) يفضّل أن يحدّد الأهداف المراد تحقيقها لتدريس اللغة العربية والنحو العربي لكل صف دراسي على حدة، إذ إن وضوح الأهداف يعيّن على تحقيق صورة المستقبل وبلوغ الغايات.

3) يتطلب تخصيص فترات زمنية مناسبة لتدريس اللغة العربية والنحو العربي، مع الاهتمام بالتدريبات والممارسات اللغوية أكثر من الجانب النظري.

4) تهيئة البيئة اللغوية والظروف التعلمية المناسبة لهؤلاء الطلبة، حتى يتمكنوا من ممارسة اللغة العربية كتابةً ومحادثةً، وتنمية قدرتهم على التفكير، والبحث عن الحلّ.

5) الحرص على هؤلاء الطلبة القيام بنشاط الدرس من تقديم، وشرح، وطرح الأسئلة، والمناقشة فيما بينهم وغير ذلك، بحيث قام أستاذ المادة كمرشد ومدرّب ومراقب ومنظّم الدرس.

6) يحبذ أن يكون القائمون على تدريس اللغة العربية والنحو العربي من الأساتذة الأكفاء لغويًّا ومهنيًّا، الذين كانوا من متخرجي اللغة العربية أو تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
7) يراعي في تقديم الموضوعات النحوية بالتدرج لكل مراحل دراسية، بحيث ينهي الطالب من مرحلة إلى مرحلة أخرى باكتساب المهارات اللغوية اللازمة وتعزيزها، حتى يصبح متكمنًا من اللغة العربية قبل الالتحاق بالجامعة.
8) ينبغي أن تعدّ تقارير شاملة تشخيص وضع اللغة العربية على المرحلة الدراسية للوقوف على مدى التقدّم في مستوى الأداء والكفاءة اللغوية، بحيث يحدّد التقرير المشكلات ويتوصل إلى الاقتراحات والمعالجات اللازمة.

د- التوصيات:

1) عقد الصلات بين المؤسسات التربوية في بروناي دار السلام والبلاد المجاورة لها، بل البلاد العربية خاصةً الجامعة الأردنية، لتبادل الأرآء والأبحاث والدراسات التي تتناول الجوانب المختلفة لعملية تعليم اللغة العربية كلغة ثانية أو أجنبية، وتشمل تلك الجوانب: المادة التعليمية، وإعداد المعلمين، وطرق التدريس وأساليب التقويم المناسبة.
2) الاستفادة ما أمكن من الدراسات السابقة المتوافرة التي ساهمت بشكل كبير في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، والأخذ في الحسبان كل الأفكار المتحصلة عليها من نتائج واقتراحات وتوصيات، من أجل رفع مستوى التعليم في بروناي دار السلام.
3) الحرص على تنظيم المؤتمرات والندوات والدورات التدريبية –إقليمية كانت أو دولية- في الموضوعات ذات العلاقة بميدان تعليم اللغة العربية كلغة ثانية أو أجنبية.
4) العمل على تحديث وتطوير المنهاج النحوي المقرر في هذه البلد بشكل مستمر، وعمل الأبحاث أو الدراسات المستقبلية، التي تقوم لتهتم بدراسة تعليم النحو في الجامعات البروناوية أو في المدرسة الثانوية أو التوجيهية.

وأخيرا نسأل الله تعالى أن يهديَنا ويوفقنا لما يحبه ويرضاه، ويتقبل هذا العمل المتواضع خالصا لوجهه الكريم، آملاً من الله تعالى أن يجعله في ميزان حسناتي يوم القيامة.

قائمة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم
- إبراهيم، عبد العليم، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية،** (ط10)، القاهرة: دار المعارف.
- استيتية، سمير شريف (2010)، **علم اللغة التعلمي،** الأردن: دار الأمل.
- الأسعد، عبد الكريم محمد (1992)، **الوسيط في تاريخ النحو العربي،** (ط1)، الرياض: دار الشرف.
- الأشموني، نور الدين أبو الحسن علي بن محمد (ت 900هـ)، **شرح ألفية ابن مالك،** ط1، دار إحياء الكتب العربية.
- أمين، أحمد (1340هـ)، **فجر الإسلام،** القاهرة: مطبعة الاعتماد.
- أمين، أحمد، **ضحى الإسلام** (1961)، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- أمين، محمد شوقي (1976)، تيسير النحو العربي، **سجل ندوة الجزائر في تيسير تعليم اللغة العربية،** القاهرة: دار شوشه.
- بافضل، صباح عبدالله محمد (1996)، **رؤية جديدة في نشأة النحو العربي،** (ط1)، الرياض: مكتبة التوبة.
- بو معزة، رابح (2009)، **تيسير تعليمية النحو: رؤية في أساليب تطوير العملية التعليمية من منظور النظرية اللغوية،** (ط1)، القاهرة: عالم الكتب.
- الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر(ت255)، **رسائل الجاحظ،** (تحقيق: محمد باسل عيون السود)، بيروت:دار الكتب العلمية، (د.ت).
- جاس، سوزان وسلينكر، لاري (2003)، **تعلم اللغة العربية،** (ترجمة: الشرقاوي، محمد)، ط1، القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.
- جاسم، جاسم على (2012)، الجاحظ رائد عالم اللغة التطبيقي في التراث العربي، **مجلة العلوم الإنسانية،** عدد(28/27)، سكرة: جامعة محمد خيضر.
- الجرجاني، عبد القاهر بن عبد الرحمن (1331هـ)، **دلائل الإعجاز،** مطبعة المنار.
- الجمحي، محمد بن سلام (ت 232هـ)، **طبقات فحول الشعراء،** (تحقيق محمود محمد شاكر).

- ابن جني، أبو الفتح عثمان بن جني (ت 392هـ)، **الخصائص**، ط4، (تحقيق محمد علي النجار)، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، (1999).
- الحديدي، علي (1966)، **مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب**، القاهرة: دار الكاتب العربي.
- حسن، عباس (1966)، **اللغة والنحو بين القديم والحديث**، القاهرة: دار المعارف.
- الحلواني، محمد خير (1979)، **المفصل في تاريخ النحو العربي**، (ط1)، بيروت: مؤسسة الرسالة.
- الحنبلي، عبد الحي بن أحمد (1406هـ)، **شذرات الذهب في أخبار من ذهب**، (تحقيق: عبد القادر الأرنؤوط، ومحمود الأرناؤوط)، دمشق: دار ابن كثير.
- الخُضَرِي، محمد الدمياطي (ت 1287هـ)، **الحاشية على شرح ابن عقيل**، القاهرة: مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، (1940).
- أبوخضيري، عارف كرخي (1994)، **تعليم اللغة العربية لغير العرب دراسات في المنهج وطرق التدريس**، القاهرة: دار الثقافة.
- خوار، خلود (2010)، **مغني الألباب عن كتب الصرف والإعراب**، ط1، عمان: دار الفكر.
- الدليمي، طه على حسين؛ والوائلي، سعاد عبد الكريم (2005)، **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، (ط1)، عمان: عالم الكتب الحديث.
- الدليمي، كامل، ومحمود، نجم (2004)، **أساليب تدريس قواعد اللغة** العربية، (ط1)، عمان: دار المناهج.
- الدينوري، أبو محمد عبد الله بن مسلم (ت 276هـ)، **كتاب عيون الأخبار**، ط1، القاهرة: دار الكتب المصرية.
- الراجحي، عبده (1992)، **علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة**، القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
- الراجحي، عبده، النحو في تعليم العربية لغير الناطقين بها (1990)، **ندوة تطوير تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا**، 25-28 أغسطس .
- الزجاجي، أبو القاسم (ت 337هـ)، **الإيضاح في علل النحو**، (تحقيق: مازن المبارك)، القاهرة: مكتبة دار العروبة، (1959).

- السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، **تدريب الراوي في شرح تقريب النواوي**، (تحقيق : عبد الوهاب عبد اللطيف)، الرياض: مكتبة الرياض الحديثة.
- شحاتة، حسن (1992)، **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، (ط1)، الدار المصرية واللبنانية.
- الشمري، هدى علي جواد، والساموك، سعدون محمود (2005)، **مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها**، (ط)1، عمان: دار وائل.
- ضيف، شوقي، **المدارس النحوية** (1968)، القاهرة: دار المعارف.
- ضيف، شوقي، **تيسير النحو التعليمي قديمًا وحديثًا مع نهج تجديده**، القاهرة: دار المعارف.
- طعيمة، رشدي أحمد (1989)، **تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه**، الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة- إيسيسكو.
- أبو الطيب، عبد الواحد بن علي (ت 351هـ)، **مراتب النحويين**، (تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم)، القاهرة: مكتبة نهضة مصر ومطبعتها، (1955).
- عاشور، راتب قاسم، ومقدادي، محمد فخري (2009)، **المهارات القرائية والكتابية: طرائق تدريسها واستيراتيجيتها**، (ط2)، عمان: دار المسيرة.
- عبد الباري، حسني (1999)، **قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها**، الاسكندرية: المكتب العريب الحديث.
- عبد الحميد، محمد محيي الدين (2003)، **التحفة السنية بشرح الآجرومية**،ط2، (تحقيق: شوكت علي درويش)، الرياض: مكتبة الرشد.
- عبده، داود (1979)، **نحو تعليم اللغة العربية وظيفيًّا**، (ط1)، الكويت، مؤسسة دار العلوم.
- عبده، داود (2005)، **التراكيب اللغوية في كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها**، من قضايا اللغة العربية، ط1، عمان: دار الكرمل.
- العصيلي، عبد العزيز إبراهيم (1429هـ)، **من خصائص اللغة العربية**، (ط1)، الرياض: الجمعية العلمية السعودية للغة العربية.
- عقل، خالد زكي (2004)، **المعلم بين النظرية والتطبيق**، (ط1)، عمان: دار الثقافة.

- عكاشة، عمر يوسف (2003)، **النحو الغائب: دعوة إلى توصيف جديد لنحو العربية في مقتضى تعليمها لغير الناطقين بها**، (ط1)، الأردن: دار الفارس.
- ابن فارس، أبو الحسين أحمد، **الصاحبي في اللغة العربية**، ط1، (تحقيق أحمد حسن بسج)، بيروت: دار الكتب العلمية، (1997).
- الفراهيدي، عبدالرحمن الخليل بن أحمد (ت 175هـ)، **العين**، (تحقيق: مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي)، دار ومكتبة الهلال.
- الفيروزآبادي، مجدالدين محمد بي يعقوب (ت 826هـ)، **القاموس المحيط**، (تحقيق: أبو الوفا نصر الهوريني)، القاهرة: دار الحديث، (2008).
- القوزي، عوض حمد (1981)، **المصطلح النحوي: نشأته وتطوره وحتى أواخر القرن الثالث الهجري**، (ط1)، الرياض: عمادة شؤون المكتبات جامعة الرياض.
- محمد، عبد الحليم؛ وعباسي، قصي سمير (2009)، **ملامح النحو العربي في برنامج تعليم العربية لغير الناطقين بها**، مقالة مقدَّمة الكترونية.
- محمد علي، نورعصبي وأبنغ طه، أبنغ حزمين (2013)، واقع تعليم اللغة العربية وقواعدها النحوية في المدارس العربية ببروناي دار السلام، **المؤتمر الوطني حول الدراسات العربية في بروناي دارالسلام**، بروناي: جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية. (نسخة الكترونية)
- مدكور، أحمد (2004)، **النحو العربي ودوره في تدريس اللغة العربية وفهم نظامها**، محاضرة مقدّمة بجامعة السلطان قابوس، 15 يونيو .
- مدكور، علي أحمد (1997)، **تدريس فنون اللغة العربية**، القاهرة: دار الفكر العربي.
- المرسي، محمد حسن؛ وعبد الوهاب، سمير (2005)، **قضايا تربوية حول تعليم اللغة العربية**، القاهرة: مكتبة نانسي دمياط.
- المطوع، يوسف أحمد (1980م)، **الموسوعة النحوية الصرفية**، مطابع سجل العرب.
- المقرئ، أبو طاهر (ت 349هـ)، **أخبار النحويين**، مكة مكرمة: دار ابن حزم، (2006).
- أبو المكارم، علي (2006م)، **المدخل إلى دراسة النحو العربي**، (ط1)، القاهرة: دار غريب.
- الموسى، نهاد (2003)، **الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية**، (ط1)، عمان: دار الشروق.

- ناصف، علي النجدي ، **تاريخ النحو** ، القاهرة: دار المعارف.
- الناقة، محمود كامل (1985)، **تدريس القواعد في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها،** المجلة العربية للدراسات اللغوية، العدد (2)، المجلد الثالث.
- ياقوت، أحمد سليمان، **ظاهرة الإعراب في النحو العربي وتطبيقاتها في القرآن الكريم،** الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- يونس، فتحي علي؛ والناقة، محمود كامل؛ ومدكور، أحمد مدكور ، **أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية،** القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.
- الوثائق الرسمية المتعلقة بالخطط الدراسية المقررة للمرحلة الاعدادية إلى المرحلة التوجيهية.

- http://www.icrc.org/ihlnat.nsf/0/48504e1de778c3cfc1256ada003560bf/$FILE/Constitution%20Brunei_en.pdf
- www.ibe.unesco.org/curricula/brunei/bx_alfw_2008_eng.pdf

الملاحق

أسئلة المقابلة مع أستاذة المتمثلة أستاذة بقسم المناهج

لإدارة الدراسات الإسلامية في بروناي دار السلام

1) ما المؤسسات التعليمية تحت إدارتكِ التي عرضت مواد اللغة العربية في برنامجها العلمي، اذكري اسم المؤسسات، وتاريخ التأسيس، والمرحلة الدراسية، ومدة الدراسة فيها، ونوع المادة (إجباري أو اختياريّ) ؟

2) ما الأهداف المنشودة في تعليم اللغة العربية لهذه المؤسسات حسب المرحلة الدراسية؟

3) في أيّ مرحلة يبدأ فيها تدريس النحو العربي في المدرسة العربية الدينية؟ وكم عدد حصص دراسية مخصصة لمادة النحو العربي؟ وما الكتاب المستخدم لهذه المادة؟ وما طريقة التدريس المتبعة لها؟

4) ما الأهداف المراد تحقيقها في تعليم النحو العربي لكل مرحلة دراسية؟

استبانة موجهة لمعلمي المدارس الثانوية والتوجيهية
وتتعلق بعملية تدريس النحو العربي في بروناي دار السلام

بسم الله الرحمن الرحيم

إلى جميع المدرّسين،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

هذه الاستبانة موجهة إلى المدرسين الذين يدرّسون مادة النحو العربي في المدارس الثانوية الموجودة في بروناي دار السلام، والغرض من هذا العمل هو جمع المعلومات حول تدريس النحو العربي في بروناي دار السلام، رجاءً منكم تعبئة الاستبانة بدقة وصراحة. مع أن هذه المعلومات التي سيتم تجميعها من هذا العمل ستكون سريةً ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، ولكم مني كل الشكر والتقدير.

الباحثة
مهديه الحاج عبد الرزاق
كلية الآداب، الجامعة الأردنية

المعلومات العامة

الجنس : ذكر (   )   أنثى (   )

المؤهل العلمي : ....

الشعبة : ....

المعاهد أو المدارس التي تعمل/ تعملين فيها الآن :

....

المادة التي تدرّسها / تدرسينها :

....

المراحل التعليمية التي تدرّسها / تدرسينها :

الإعدادية ( )

الثانوية ( )

التعليم العالي ( )

سنوات الخبرة التدريسية :

3-1 ( )

6-4 ( )

10-7 ( )

أكثر من 10 سنوات ( )

1) ما رأيكَِ في أهمية مادة النحو في تعلّم اللغة العربية ؟

مهم ( ) غير مهم ( )

إذا كانت إجابتك بالمهم، إلى أي مدى أهمية هذه المادة في تعلم أية لغة ؟

....
....
....

وإن كانت بالعكس، بيّن السبب عن ذلك؟

....
....
....

2) ما رأيكَِ في عملية تدريس النحو العربي للطلاب الناطقين بغير العربية، هل هذه المادة تساعدهم في تعلم اللغة العربية بسهولة ؟

نعم (   )   لا (   )

وإن كانت إجابتكَِ بـ"لا" ، ففي رأيكَِ ما المادة التي تكون أكثر فعالية في تسهيل تعلم اللغة العربية ؟

....
....
....

3) الرجاء منكَِ بيان الطرق التي تستخدمها/تستخدمينها لتدريس مادة النحو العربي؟

....
....
....
....
....

4) هل تستخدم/تستخدمين أية وسائل تعليمية كمساعدتك في عملية التدريس، الرجاء منكَِ ذكر ما هي؟

....
....
....

5) هل أتاحت طريقة التقييم القائمة لمادة النحو إجراء تقديرًا كافيًا لتحصيل الطلبة فيها؟

....
....
....
....

6)الرجاء منكَِ وضع دائرة حول درجة القياس المحددة أدناه :

1 . ضعيف جدا

2 . ضعيف

3 . متوسط

4 . جيد

5 . جيد جدا

في رأيك، كيف كانت مستوى مهارات طلابك في اللغة العربية ؟

أ) الكلام 1 2 3 4 5

ب) الكتابة 1 2 3 4 5

ج) الاستماع 1 2 3 4 5

د) القراءة 1 2 3 4 5

7) كان المستوى التحصيلي لطلبتك في مادة النحو العربي :

جيد جدا ( ) جيد ( ) متوسط ( ) ضعيف ( ) ضعيف جدا ( )

8) في رأيكَِ، ما أهداف تدريس النحو العربي للطلبة في المدرسة أو المؤسسة التعليمية التي تدرّس/تدرّسين فيها؟

إتقان مهارات اللغة العربية ( )

البحث عن علم النحو العربي والتعمق فيه ( )

الاطلاع على كتب التراث للنحو العرب ( )

أهداف التدريس غير واضحة ( )

أيّ رأي آخر إن وجد:

....
....
....
....
....

9) هل تواجه/تواجهين المشاكل التالية عند تدريس النحو العربي :

	نعم	لا
قلة رغبة الطلبة في هذه المادة	( )	( )
عدم انتباه الطلبة في أثناء الدراسة	( )	( )
فترة الحصص التدريسية غير كافية	( )	( )
الوسائل التعليمية غير متوافرة	( )	( )
الشعور بقلة الخبرة في تدريس النحو العربي	( )	( )
الكتب المدرسية غير مناسبة	( )	( )
كثرة المناهج المقررة في هذه المادة	( )	( )

الرجاء منكَِ الإشارة إلى المشكلات الأخرى التي واجهتَِ إن وجدت :

....
....
....
..

10) في رأيكَِ، هل تكون العوامل التي تساهم في مثل هذه المشاكل على النحو التالي :

	نعم	لا
صعوبة مادة النحو العربي	( )	( )
أهداف تدريس النحو العربي كان غير واضحة	( )	( )
تقسيم العلامة بين مواد اللغة العربية	( )	( )
المناهج المقررة غير مناسبة	( )	( )
عدم التعاون بين الوزارات أو الإدارات ، واللغويين والمربين	( )	( )

الرجاء منكَِ الإشارة إلى عوامل أخرى إن وجدت:

....
....
....
....
....

11) في رأيكَِ، إلى أيّ مدى فعالية مناهج تعليم اللغة العربية بشكل عام في بروناي دار السلام، وعلم النحو بخاصّة، في تحقيق الأهداف التالية:

أ) إتقان اللغة العربية

....
....
....

ب) المعرفة بعلم النحو

....
....
....

ج) التربية الدينية الإسلامية

....
....
....

12) فيما يلي بعض المقترحات التي طرحت لرفع نوعية مناهج اللغة العربية والنحو العربي في بروناي دار السلام، رجاءً وضع إشارة إلى مساحة فارغة : -

المقترحات	ضرورة	عدم ضرورة
إعادة تشكيل لأهداف تدريس اللغة العربية القائمة		
إعادة النظر لمناهج اللغة العربية المقررة		
تنويع طرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية		
زيادة فترة الحصص التدريسية للمادة النحوية وتقسيمها وفقًا لمهارات اللغة (الاستماع والقراءة والكتابة والتحدث)		
مراجعة المنهج النحوي وفقًا لاحتياجات الطلبة		
توفير الكتاب المدرسي في مادة النحوية خاصةً للطلبة البروناويين		
تنظيم الأنشطة التي تساعد الطلاب في التمكن من اللغة العربية		
تنويع الطرق لتقييم المستوى التحصيلي والأدائي للطلبة		

الرجاء منكَِ بيان أية مقترحات إضافية إن وجدت :

أ)...
....
....

ب)...
....
....

ج)...
....

TEACHING ARABIC GRAMMAR IN ARABIC RELIGIOUS SCHOOL IN BRUNEI DARUSSALAM: A DESCRIPTIVE STUDY

By

Muhdiyah binti Haji Abdul Razak

Supervisor

Dr. Ali AL-Hroot, Prof.

ABSTRACT

This study attempts to bring into view the reality of teaching Arabic Grammar in Arabic Religious Schools in the Sultanate of Brunei Darussalam, in term of several facts in goal achievements, distribution of teaching periods, school books, teaching and evaluation methods, where the study is based on two types of research tools; First: an interview with a representative of the Head Department of Curriculum in Islamic Studies Department, to obtain information related to the teaching of the Arabic language in this country, Secondly: Bringing up questionnaires to a group of Arabic Grammar teacher in Arabic Religious Schools, in order to find out their views on the process of teaching Arabic grammar and the effectiveness of the Grammar Curriculum that being scheduled in this country and its impact on the acquisition of language skills among the Bruneians' students, and to that extent the researcher adopted descriptive method in the analysis of such data, where the results of this study finds that the process of teaching Arabic Grammar in the Sultanate of Brunei Darussalam still need to review,reform and amendments by the relevant authorities, as it was noted that there were some problems faced by the teachers in teaching the Arabic grammar, and the need to overcome these problems, in order to raise the level of education of the Arabic language in this country.